

Katedra: Katedra filosofie

Studijní program: Učitelství pro II. stupeň ZŠ

Studijní obor AJ - OV

MANUÁL NEVERBÁLNÍ KOMUNIKACE PRO UČITELE ZŠ

MANUAL OF NON-VERBAL COMMUNICATION FOR TEACHERS ON PRIMARY SCHOOLS

Diplomová práce: 11-FP-KFL- 221

Autor:

Tereza POLÁČKOVÁ (PAVLŮ)

Podpis:

.....

Vedoucí práce: PhDr. Stanislava Exnerová

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
121	16	0	1	15	6

V Liberci dne: 27.4.2011

Čestné prohlášení

Název práce: Manuál neverbální komunikace pro učitele ZŠ
Jméno a příjmení autora: Tereza Poláčková
Osobní číslo: P06100027

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 27. 04. 2011

Tereza Poláčková

Ráda bych poděkovala PhDr. Stanislavě Exnerové za vedení práce, užitečné rady, inspiraci i čas strávený konzultacemi. Také bych ráda poděkovala učitelskému sboru a žákům na ZŠ, ZUŠ a MŠ Frýdlant, pracoviště ul. Bělíkova, za projevenou ochotu spolupracovat a snahu vyjít mi v mém výzkumu vstříc.

Anotace

Diplomová práce se zabývá neverbální komunikací učitelů a jejím vlivem na výchovně-vzdělávací proces. Autorka nejprve analyzuje problematiku komunikace obecně a dotkne se také komunikace pedagogické a jejích aspektů. Poté se podrobně věnuje komunikaci neverbální. V závěru této práce je vypracován manuál pro učitele základních škol, ve kterém jsou shrnuta základní pravidla správné neverbální komunikace ve třídě. Tato pravidla autorka vytvořila na základě výzkumu provedeném mezi žáky základní školy formou dotazníků a rozhovorů. Tato práce je určena pro budoucí učitele základních škol a měla by jim přiblížit vhodné neverbální projevy pro zefektivnění jejich vyučovacích hodin.

Klíčová slova

komunikace, neverbální komunikace, komunikace učitel – žák, pedagogická komunikace, pravidla neverbální komunikace

Annotation

This diploma thesis deals with non-verbal communication of teachers and its effect on the educational process. At first, the author analyzes the problems of communication in general and also mentions pedagogical communication and its aspects. Then the author deals with non-verbal communication in detail. There is a manual for teachers on primary schools at the end of this thesis, where the basic rules of appropriate non-verbal communication in the classroom are summarized. These rules are based on the research results. The research was carried out among primary school pupils through questionnaires and interviews. This work is assigned to future teachers on primary schools and should show them the appropriate non-verbal communication to make their lessons more effective.

Key words

communication, nonverbal communication, teacher – pupil communication, pedagogical communication, nonverbal communication rules

Obsah

1.	Úvod	8
2.	Komunikace	10
2.1.	Účel lidského komunikování.....	11
2.2.	Motivace	12
2.3.	Komunikační kontext.....	13
2.4.	Druhy mezilidské komunikace v závislosti na prostředí a roli	15
2.5.	Sociální komunikace	15
2.6.	Komunikační bariéry.....	17
3.	Způsoby sdělování.....	18
3.1.	Komunikace činem	18
4.	Sdělování informací.....	19
5.	Metakomunikační klíče	20
6.	Teorie komunikace	22
6.1.	Teorie informace	22
6.2.	Teorie sociální komunikace	24
6.3.	Etnografický pohled na komunikaci	24
7.	Pedagogická komunikace	25
7.1.	Funkce pedagogické komunikace.....	26
7.2.	Druhy pedagogické komunikace	26
7.3.	Účastníci pedagogické komunikace.....	27
7.4.	Možnosti zkoumání pedagogické komunikace.....	28
8.	Neverbální komunikace.....	29
8.1.	Co můžeme sdělit neverbálně?	29
8.2.	Rozdíly v neverbálních projevech	30
8.3.	Možnosti použití neverbální komunikace	31
8.4.	Záměrnost neverbální komunikace	32
8.5.	Prostředky neverbální komunikace.....	32
8.5.1.	Paralingvistické prostředky neverbální komunikace	32
8.5.2.	Extralingvistické prostředky	36
9.	Komunikace v pregraduální přípravě učitelů	48
10.	Praktická část diplomové práce.....	50
10.1.	Úvod do praktické části	50
11.	Základní škola	51

12.	Charakteristika tříd	52
13.	Dotazníky	53
14.	Dotazníková část výzkumu	54
15.	Rozhovory se žáky	57
15.1.	Charakteristika rozhovorů	59
16.	Výsledky dotazníků	60
16.1.	Výsledky 8. A a 9. A.....	60
16.1.1.	Jak si představujete ideálního učitele?.....	61
16.1.2.	Jak by se měl chovat ideální učitel?	63
16.1.3.	Jak by měl ideální učitel mluvit?.....	65
16.1.4.	Co se Vám na vzhledu učitelů líbí nejvíce?	67
16.1.5.	Co se Vám na vzhledu učitelů nejvíce nelíbí?.....	69
16.1.6.	Jak by se učitel rozhodně neměl chovat?	71
16.2.	Výsledky 5.A, 6. A, 7.A	72
16.2.1.	Líbí se mi, když je pan učitel/paní učitelka hezky oblečen/a.....	73
16.2.2.	Líbí se mi, když je pan učitel/paní učitelka hezky upravena.....	73
16.2.3.	Líbí se mi, když se pan učitel/paní učitelka v hodinách usmívá.	75
16.2.4.	Líbí se mi, kdy se pan učitel/paní učitelka v hodinách nemračí	76
16.2.5.	Líbí se mi, když se pan učitel/paní učitelka v hodinách nepohybuje.....	77
16.2.6.	Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka sedí celou hodinu za stolem.	78
16.2.7.	Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka chodí po třídě.	79
16.2.8.	Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka umí předvádět různé věci rukama.....	80
16.2.9.	Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka mluví pomalu.....	81
16.2.10.	Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka mluví srozumitelně.....	82
17.	Rozhovory se žáky	82
17.1.	Charakteristika žáků účastnících se rozhovoru	83
17.2.	Vyhodnocení rozhovorů	84
18.	Manuál pro učitele	86
19.	Závěr	89
20.	Seznam literatury	91
21.	Seznam příloh	92
21.1.	Příloha č. 1	93
21.2.	Příloha č. 2	94
21.3.	Příloha č. 3	95

21.4.	Příloha č. 4.....	103
21.5.	Příloha č. 5.....	111
21.6.	Příloha č. 6.....	117

1. Úvod

Tato diplomová práce je určena pro budoucí učitele jako pomůcka nácviku neverbální komunikace v hodinách. Cílem je analyzovat základní problematiku neverbální komunikace ve třídě, především neverbálních projevů ze strany učitele, přiblížit základní poznatky komunikaci se zaměřením se na komunikaci neverbální a analyzovat její vliv na výchovně-vzdělávací proces.

Nejprve se v teoretické části diplomové práce zaměřím na problematiku komunikace obecně, vymezím si tento pojem a zabývat se budu i účelem a kontextem komunikace. Krátce se zmíním i o komunikaci pedagogické, její základní charakteristice a funkcích, účastnících a pravidlech. Dále se práce bude zabývat způsoby zkoumání komunikace a také etnografickým pohledem na komunikaci. Největší pozornost v teoretické části je věnována komunikaci neverbální a jejím aspektům, paralingvistickým a extralingvistickým.

V praktické části práce se budu zabývat přímým vlivem neverbální komunikace na žáky a výchovně-vzdělávací proces. Jako hlavní metodu získávání informací jsem si zvolila dotazník a jako doplňující formu osobní rozhovor se žáky. Dotazníky jsem se snažila vytvořit co nejjednodušší a pro žáky srozumitelnější, z toho důvodu jsem se rozhodla vytvořit dva typy. První z nich je určen pro nižší ročníky, pro pátou až sedmou třídu. Je formulován v jednodušším jazyce a odpovědi jsou uzavřené v názorové škále. Žáci samozřejmě budou mít možnost se k čemukoliv vyjádřit na zadní straně dotazníku, pokud budou cítit potřebu něco k otázkám nebo odpovědím doplnit. Dotazník určený pro zbývající dva ročníky je nepatrně složitější, žáci budou mít několik variant odpovědí, ale budou mít prostor pro vlastní myšlenky a názory. Od vyšších tříd si slibuji více vlastních odpovědí než od mladších žáků. Rozhovory se žáky budu vést v rámci školy, jsem domluvena s učitelským sborem, že si budu moci žáky vzít přímo z hodin. Ráda bych udělala rozhovor se žáky z každé z tříd, ve kterých vyplňovali dotazníky.

Důvod, proč jsem si toto téma vybrala, byly mé zkušenosti z povinných praxí v rámci pregraduální přípravy učitelů. Měla jsem možnost shlédnout hodiny mnoha vyučujících a pozorovat i jejich rozdílné vlivy a dojmy na žáky. Zaměřila jsem se na neverbální komunikaci, protože se domnívám, že je v přípravě učitelů mírně podceňovaná a studenty na tuto stránku budoucí profese dostatečně nepřipravuje. Dle mého názoru je vzhled a neverbální působení u učitele zásadní aspekt, který ovlivňuje celkový výsledek výchovně-vzdělávacího procesu. Na praxích mi také byl velmi často vyčítán můj vzhled, který se prý příliš podobá vzhledu mých žáků a pro budoucí vykonávání profese to dle mých dozorujících učitelů není vhodné. Také z tohoto důvodu se v rámci výzkumu zaměřím především na vzhled učitele, protože je to pro žáky nejsnáze

hodnotitelné a mně to dá důležitou informaci do budoucna, zda bych se měla nad svým vzhledem a stylem oblékání zamyslet a přizpůsobit jej.

V závěru práce vypracuji jednoduchý manuál, podle kterého by se učitelé měli podle žáků řídit a docílit tak získání dobrého dojmu a částečně i respektu od žáků.

2. Komunikace

Pojem komunikace je velmi široký a mnohoznačný, pro naši potřebu jej ale můžeme nahradit slovem „dorozumívání“. Je to proces, při kterém přecházejí informace ze zdroje k příjemci. Tento pojem vychází z latinských slov communicatio a communicare, které znamenaly „společné účastnění, sdílení“. Kvůli etymologii tohoto pojmu byla komunikace definována nejen jako proudění informací z jednoho bodu do druhého, ale také jako společné podílení se na nějaké činnosti ve vzájemném kontaktu. Nejde tedy pouze o sdělování, ale také o sdílení komunikace. Komunikace umožňuje nejrozličnější sdělení druhému člověku, komunikování může být úmyslné nebo neúmyslné a odehrává se vždy v rámci nějakého kontextu, sociálního, psychického atd. Samozřejmě se dá identifikovat její vznik, motivace i několik způsobů přenosu zprávy. Skrze komunikaci se také mohou měnit naše myšlenky, názory a postoje a my se tak stáváme v určitém slova smyslu i produktem komunikace, nikoli pouze producentem.

Komunikace je jednou ze tří základních složek sociálního styku, spolu s interakcí a percepcí. Do sociální interakce neboli vzájemného působení či ovlivňování se jedinec dostává vždy v přítomnosti druhé osoby. Lidé si nemusí nic verbálně sdělovat, nemusí se na sebe ani podívat, přesto spolu jsou v neustálém vzájemném vztahu a svým jednáním se spolu vzájemně ovlivňují. To, že člověk vnímá ostatní lidi kolem sebe a také sám sebe a zároveň i způsob vnímání pak představuje sociální percepci.

Mohlo by se zdát, že sociální interakce a komunikace jsou velmi podobné pojmy, v žádném případě to ale nejsou pojmy totožné. Komunikace je pouze nástrojem interakce, jednou z možností jak aktivně působit jeden na druhého. Interakce má spíše psychologický charakter, na druhou stranu komunikace má charakter sociální. Komunikace probíhá skrze symboly a soustavy symbolů, z nichž nejvýznamnějším symbolem je jazyk. Symboly však mohou být i obrazové či neverbální.

Komunikace není vždy vizuální, mnohdy není možné ji vůbec pozorovat. Většinou ji ale můžeme pozorovat a zkoumat. Komunikace má tři složky: syntax, sémantickou stránku a psychologickou. Syntaktická složka komunikace se zabývá kódováním, kapacitou komunikace či ruchy. Sémantická stránka by se velmi zjednodušeně dala popsat jako to, co říkáme. Jde o význam slov či symbolů, jejich pochopení mluvčím i příjemcem. Psychologická, neboli obecněji pragmatická, stránka komunikace je vyjádření vztahů mezi komunikujícími, jinak řečeno, jak to říkáme.

Komunikací z pragmatické stránky se zabývá vědní disciplína psychologie komunikace, která se blíže zabývá zkoumáním funkcí komunikace, její motivací či účelem. Zajímá se také o dorozumění a účinky na psychiku účastníků komunikace.

V rámci komunikace je možné rozlišování synchronní a asynchronní komunikování mezi dvěma a více jedinci. Při prvním z nich v jedné chvíli komunikují všichni účastníci komunikace, v rámci druhého se v reakcích mezi sebou střídají, nejprve komunikuje první, poté reaguje druhý. Velmi důležité je také všimnout si roli emocí a kognitivních schémat při zkoumání komunikace. Předmětem psychologie komunikace je také intrapersonální komunikace, která je velmi často opomíjena. Ta neprobíhá mezi dvěma či více jedinci, ale probíhá v mysli nebo podvědomí jednoho člověka. Je to komunikace sama se sebou.

Komunikace vždy probíhá v jistém čase, prostoru a za určitých okolností, je nezbytné zaměřit se také na kontext komunikace, který je důležitým faktorem při zkoumání komunikace. Kontext může být vnitřní nebo vnější. V rámci vnitřního kontextu jsou brány v potaz představy jedince a jeho myšlenkové kategorie, které značně ovlivňují jeho způsob chápání komunikace. U vnějšího kontextu je zapotřebí zaměřit se nejen na vazby a cíl dané komunikace, ale také na jazykové a kulturní zázemí. Součástí lidské komunikace je samozřejmě i nedorozumění, velmi často se stává, že vyslané sdělení je pochopeno jinak, než mluvčí zamýšlel. V takovémto případě můžeme přiřazovat charakteristiky a významy na základě svých dosavadních zkušeností, nebo naopak na základě našich očekávání.

2.1. Účel lidského komunikování

Je samozřejmé, že komunikace má svůj účel i smysl. Existují i funkce komunikace, skrze které potom získává smysl. Mezi hlavní funkce komunikování lze určitě zařadit: informovat, instruovat, přesvědčit, vyjednat či domluvit se a pobavit se. Každá funkce se v rámci běžné komunikace objevuje různě často, někdy je pravá funkce komunikace skryta a na příjemce působí jinak. Příkladem může být neobjektivní zpravodajství v médiích, které může nenápadně fungovat jako přesvědčování o pravdivosti.

Účelem komunikace ale mohou být i další cíle, například exhibice, upoutání pozornosti. V takovém případě je možné doplnit další funkce komunikace: kontaktovat a předvést se. Zde je důležitější forma než obsah sdělení a velmi často jsou uskutečňovány skrze neverbální komunikaci.

2.2. Motivace

Motivaci ke komunikaci má každý člověk, vyskytuje se ale v různé míře. Motivace je ovlivňována mnoha faktory: duševní i fyzický stav jedince, sympatie ke komunikačnímu partneru, znalost daného komunikačního souboru symbolů apod. Motivací existuje několik druhů, dle Vybírala (2005) se dělí na:

- Motivace kognitivní – cílem je přenos nějaké informace. Snažíme se vyjádřit se, nebo někomu jinému sdělit to, co jsme se dozvěděli, nebo na co právě myslíme a uvést ho tak do našeho vnitřního světa myšlenek.
- Motivace zjišťovací a orientační – snažíme se orientovat v názorech a postojích druhého člověka vzhledem k určitému problému. Otázkami se ptáme nejen na informace, na poznatky, ale také na citovou stránku dané záležitosti a díky tomu se lépe orientujeme v daném tématu. Je možné se orientovat také podle nepřímých informací, které mohou být nepravdivé.
- Motivace sdružovací – cílem je navázání kontaktu. Člověk neustále potřebuje ujištění blízkého kontaktu s ostatními lidmi, což vede k časté komunikaci s tímto jasným účelem. Tato snaha patří mezi nejzákladnější potřeby pyramidy potřeb každého člověka a tím ovlivňuje také uspokojování dalších potřeb. Potřeba neustálého ujišťování, že jedinec někam patří, že je součástí společnosti, vede k faktu, že ne vždy je cílem komunikace sdělení informace, ale hlavně zdůraznění její citové stránky a upevnění tak vztahu mezi komunikujícími. Z tohoto důvodu se velmi často vyskytují konverzace na nejružnější nedůležitá témata, která však mají významný sociologický charakter. Dochází tak k realizaci vztahových záměrů – vytváření nebo modifikace mezilidských vztahů (navázání kontaktu, přerušování, poměřování se s komunikačním partnerem apod.).
- Motivace sebepotvrzovací – komunikací si vzájemně upevňujeme vědomí vlastní ceny. Tím, že s někým komunikujeme, mu dáváme najevo, že nám stojí za tu námahu a že o něm máme nějaké mínění. V momentě, kdy je komunikace odepřena, z nejružnějších důvodů, jakoby onen jedinec ztratil část svého sebevědomí. Odepření komunikace je často používáno jako trest, mezi partnery a hlavně mezi rodiči a dětmi. Na druhé straně komunikací s ostatními také poznáváme vlastní osobnost, utváříme si postoje a názory a tím získáváme a zpevňujeme sebevědomí i sebedůvěru. Z tohoto pohledu je zřejmé, že komunikujeme nejen pro kontakt s okolím, ale také kvůli rozvoji vlastní osobnosti, kvůli sobě samému.
- Motivace adaptační – skrze komunikaci dáváme najevo svou pozici, svůj sociální status nebo roli. Zároveň svým chováním naplňujeme tyto role, přijímáme stereotypy a

vyjadřujeme tím i naši přizpůsobivost okolní společnosti. Naším cílem je socializace, sociální integrace, snažíme se vyvarovat odmítnutí společností.

- Motivace přesilová. Skrze komunikaci se snažíme mezi ostatními vyniknout, ukázat se v nejlepším možném světle v záležitostech, které by nám mohly přinést respekt, uznání, slávu. Takováto komunikace vyplývá ze základní potřeby prosadit se mezi ostatními, připadat si důležitější nebo lepší než okolí.
- Motivace požitkářská. Někdy se chceme uvolnit, odpoutat se od běžných starostí a povinností a odpočinout si, relaxovat, pobavit se. Tehdy se v komunikaci uchylujeme k zábavě.
- Motivace existenciální. Do této kategorie v podstatě patří všechny výše zmíněné druhy motivace, nejde však o komunikaci intrapersonální nebo interpersonální, ale o komunikaci s vnitřním opěrným konstruktem, který nám poskytuje jistotu a v širším pohledu poskytuje i smysl života. Sdílení zážitků, myšlenek, postojů, ale i to, že nám někdo naslouchá, že máme pocit jistoty, vede ke smysluplnosti života.
- Další motivace – existuje ještě několik druhů motivace, mezi které můžeme zařadit snahu někoho zmást, zamluvit nějaké téma, vytvoření skandálu apod.

Motivace může být považována za jednu z funkcí komunikace, tzv. latentní, neboli skrytá, funkce. Díky tomu adresát sdělení vůbec nemusí vědět, jaký je přesně cíl mluvčího.

Komunikujeme neustále, přesto se občas vyskytuje touha s nikým nemluvit, nikoho neposlouchat, stáhnout se dočasně do samoty a odpočinout si od přijímání i vydávání komunikačních vjemů. Tyto stavy mají velmi často osoby, které se v průběhu dne setkávají a komunikují s hodně lidmi a na tyto rozhovory se musí soustředit. Po určité době ale tato potřeba odezní a člověk opět začne s ostatními komunikovat. V případě, že je tato potřeba dlouhodobějšího charakteru, může se jednat o duševní abnormalitu.

2.3. Komunikační kontext

Každá komunikace probíhá v určitém čase a prostoru a je tak ovlivňována i kontextem. Ten může mít velký vliv na vývoj komunikace a na její závěry, v případě změny některých faktorů se může výsledek komunikace zásadně lišit. Obecně na to hodně dáváme důraz a často to i v komunikaci zdůrazňujeme: „Kdybych to bývala věděla, rozhodla bych se jinak. Kdyby za mnou nestála ředitelka, nebyla bych tak tvrdá.“ Komunikační kontext existuje vždy, není možné, aby nebyl nebo byl „prázdný“. Sami si v průběhu konverzace uvědomujeme okolí, prostředí a necháváme se tím vědomě i nevědomě ovlivňovat. Kontext obsahuje množství nedůležitých faktorů, které již během komunikace vnímáme a zaměříme svou pozornost jinam. Kontext si

můžeme částečně zvolit sami, vždy se ale objeví nepředvídatelné proměnné, které mohou komunikaci uvést jiným směrem. Nikdy nebudeme komunikovat v „laboratorním“ prostředí.

Kontext je finální dozobrazení komunikace, dává jí širší smysl a uvádí do souvislostí. *„Jde o více či méně uspořádaný terén v mysli, ve kterém se naše komunikace uskutečňuje a v němž je důležité: s kým, kde, kdy, o čem, jak proč, s jakým cílem a s jakým účinkem komunikujeme.“* (Z. Vybíral, 2005, s.37)

Kontext je dvojitý, vnitřní a vnější:

- Vnitřní kontext lze velmi snadno definovat psychologickými termíny, jako jsou zkušenosti, názory, postoje, fantazie, způsob myšlení a řešení problémů, paměť. Všechny tyto vnitřní faktory ovlivňují komunikaci, mnohdy mnohem častěji jsou reakce vyvolané vnitřním kontextem, než tím vnějším. Každý jedinec má v sobě mnoho poznatků o sobě samém, světě a dalších různých tématech a tyto poznatky se mu vybaví vždy při konverzaci na ono dané téma. Logicky se vnitřní kontext v průběhu života mění spolu s novými zkušenostmi a prožitky.

Do této kategorie můžeme zařadit i subjektivní vztah ke komunikačnímu partnerovi.

Sympatie k partnerovi, ochota mu pomoci nebo naopak snaha ho ponížit, i znalost partnera může zcela změnit rozhovor o jednom a tom samém tématu. Cíle a motivace takého rozhovoru se totiž budou diametrálně lišit.

- Vnější kontext je v porovnání s vnitřním mnohem proměnlivější. Můžeme jej rozdělit na sociálně psychologický, ve kterém je kladen důraz na komunikačního partnera, nebo systémový, jazykový, kulturní, technologický a společensko-politický.

Kulturní kontext vychází z kulturních vzorců dané společnosti, jedná se o návyky, zvyky, hodnoty, rituály, tradice, pravidla, ale i idoly. Tento kontext je dlouhodobě utvářen, přijímáme hodnoty dané společností a podle toho se později chováme a komunikujeme. Podobnosti v kulturním kontextu dávají vzniknout národnímu povědomí a pocitu sounáležitosti u lidí s podobnými kulturními návyky. Kulturním kontextem jsou velmi ovlivněna naše očekávání v průběhu a výsledku komunikace. Vycítěním těchto očekávání a jejich naplněním se člověk může velmi snadno prosadit.

Komunikaci nejčastěji ovlivňuje:

- Čas – kdy komunikace probíhá, jak dlouho a také zdali je komunikace vzhledem k časovému prostoru synchronní nebo asynchronní
- Prostor – kde komunikace probíhá, fyzické podmínky prostředí, uspořádání

- Význam – zda komunikující komunikaci ji považují za důležitou. Je velmi klíčové si uvědomit, jak bere komunikaci náš partner, zdali ji bere vážně nebo je pro něj bezvýznamná. Podle toho se rozhodujeme, jak k záležitosti přistoupíme. Někdy mohou být přístupy účastníků komunikace stejné, jindy se mohou diametrálně lišit.
- Emoce – subjektivní proměnné
- Vztahy – jaký je vztah mezi komunikujícími, zda se znají, vzájemné sympatie, dominance/submisivita. V rámci každé komunikace se dá rozlišit šest základních složek události: sdělení obsahu, sdělení našeho postoje k obsahu, sdělení našeho postoje k partnerovi, prezentujeme své emoce a další části naší osobnosti a také dáváme najevo naši představu o pokračování dané komunikace.
- Situační rámeček komunikace – je ten, o kom se mluví přítomen?

2.4. Druhy mezilidské komunikace v závislosti na prostředí a roli

Komunikace jediného člověka se může lišit v závislosti na prostředí, jinak komunikuje v obchodě, jinak v práci, případně má rozdílnou komunikaci v prostředí mužů, žen, neznámých osob apod. Vždy způsob své komunikace přizpůsobí dané situaci. Dle tohoto pohledu můžeme rozlišit několik druhů komunikace: intimní párová komunikace (v soukromí, partnery nikdo nesleduje), soukromá komunikace partnerů (na veřejnosti, nicméně o soukromém tématu), jednostranně řízená komunikace (pohovor, rozhovor), neformální neřízená komunikace, komunikace v davu, při obchodování apod.

Každá tato komunikace přisuzuje člověku jinou roli nebo pozici. Sociální role je v podstatě naplnění očekávání každého člověka. Má velký vliv na psychiku daného jedince, může jeho sebevědomí posílit nebo jej naopak ponížit. V rámci sociální role se poté stavíme skrze chování do určité sociální pozice a plněním předpokladů určených každé roli a pozici se stáváme konformní ke společnosti, přizpůsobujeme se a integrujeme se do společnosti.

2.5. Sociální komunikace

Jak již bylo řečeno, komunikaci lze chápat jako sdělování či výměnu informací, přičemž za informaci můžeme považovat nejen jako poznatky nebo zkušenosti, ale také představy, postoje, názory atd. Díky tomu je naše sdělení úplné a liší se od technické komunikace, která je v mnohém podobná té mezilidské, na druhé straně existují velké rozdíly.

Technickou komunikací můžeme rozumět výměnu informací mezi technickými zařízeními. Je to jasně daný systém, komunikace je přesně určená a není možné zaměnění významu či

sdílení nějaké informace navíc. Informace putuje přímo od vysílače k příjemci, je navázána komunikační řetězec a sdílena je skrze komunikační kanály.

Tento přístup ale nebyl aplikován pouze na technickou komunikaci, v určitém čase se přesně takto nahlíželo i na komunikaci mezi lidmi. Změnila se pouze terminologie: z vysílače se stal mluvčí a z příjemce posluchač. Až při bližším zkoumání a analýze komunikace byly objeveny velké rozdíly, především na straně posluchače. Bylo zjištěno, že posluchač ne vždy dokáže předat dál přesně tu informaci, kterou mu mluvčí sdělil. Jeho vnímání je ovlivňováno mnoha faktory, mezi které můžeme zařadit motivaci, očekávání, psychické a fyzické podmínky. Na druhé straně příjemce v technické komunikaci sdílenou informaci reprodukuje naprosto přesně. Komunikace mezi lidmi je tak mnohem složitější. Mluvčí vždy informaci sděluje s nějakým záměrem, snaží se posluchače přesvědčit nebo ovlivnit. K předávané informaci zaujímá určitý postoj, má na něj svůj názor a tento svůj postoj se při komunikaci snaží předat i posluchači.

Technickou informaci považujeme za naprosto jasnou a zřetelnou, informace v sociální komunikaci tak zřetelná není. Velmi často je naopak neurčitá, přestože slova, která byla použita v komunikaci, mohou mít přesný obsahový význam a mohou nám být sémanticky srozumitelná. Problém je v tom, že právě význam může být chápán jinak ze strany mluvčího a jiným způsobem ze strany posluchače. Z tohoto důvodu je v lidské komunikaci velmi důležité dekodování, schopnost odhalit kódy a pochopit danou informaci tak, jak byla sdělena. O to důležitější je pak uvědomit si tyto skutečnosti v průběhu výchovně-vzdělávacího procesu, respektive v rámci pedagogické komunikace.

Druhý hlavní rozdíl mezi technickou a sociální komunikací je fakt, že v momentě, kdy se role mluvčího a posluchače vymění, dostává předávaná informace jiný charakter. Při technické komunikaci zůstává samozřejmě naprosto stejná, jak ji posluchač přijal, tak ji později odešle úplně stejně. Předávaná informace mezi lidmi se ale mění nejen v závislosti na pochopení se mezi mluvčím a posluchačem. Pokud si tyto dva subjekty vymění své role, posluchač nejen že transformuje informaci podle toho, jak ji pochopil, informaci i nadále rozvíjí. Posluchač nezůstává u prostého sdělování, přichází s vlastním pohledem na danou informaci, s vlastními myšlenkami a informaci tak společně s komunikačním partnerem rozvíjí a určují směr, kterým bude komunikace dále směřovat.

Další rozdíl je možné vidět z pohledu zpětné vazby. V technické komunikaci může být zpětná vazba buď pozitivní, když posiluje daný informační postup, nebo negativní, když jej naopak oslabuje. V sociální komunikaci může díky výše popsaným důvodům dojít

k nedorozumění, proto se mluvčí vždy zajímá o to, zda jej posluchač pochopil a podle toho směřuje i konverzace. Ujistění, zda posluchač mluvčího pochopil, získává z odpovědí, podle kterých si pak může zvolit další cesty komunikace. I z pohledu posluchače je důležité to, jak mluvčí na jeho odpovědi reaguje. Získává tak přehled o tom, jaký smysl má komunikace pro mluvčího a co se jí vlastně snaží docílit.

Zpětná vazba tak má důležitou roli v komunikaci, samozřejmě pak i v komunikaci pedagogické. Otázka je, jak bychom měli chápat onu informaci sdílenou komunikací. Pokud to mluvčí i posluchač vnímají jinak, z jakého hlediska bychom se na tuto problematiku měli dívat? Na tuto otázku není možné jednoznačně odpovědět, nelze dát přednost ani jednomu hledisku. Co je, ale podstatné je zpětná reakce mluvčího na reakci posluchače. Teprve ta ukáže povahu komunikace a podle ní se dále směřuje. To samozřejmě neznamená, že způsob přijetí informace posluchačem není důležitý, neukáže nám však ony další aspekty komunikace.

2.6. Komunikační bariéry

Komunikační bariéry se v komunikaci objevují poměrně často, a to v komunikaci mezilidské i technické. Jde o překážky, které brání v určitém smyslu dosáhnout cíle komunikace.

V technické komunikaci můžeme bariérami nazvat slabá místa komunikačních kanálů, v mezilidské komunikaci mají bariéry zvláštní charakter.

Bariérou v sociální komunikaci může být například uzavřenost komunikačního partnera. Je těžké komunikovat s někým, kdo sice naslouchá našemu proslovu, odpovídá na otázky, ale blíže neurčuje své postoje a názory. Taková uzavřenost může mít několik stupňů intenzity, přičemž nejzávažnější je forma autismu, což je naprosté uzavření se před okolním světem a odmítání jakéhokoliv kontaktu.

Uzavřenost ale nemusí mít pouze psychologický základ, může být velmi snadno ovlivněna sympatiemi a důvěrou ke komunikačnímu partneru. V momentě, kdy komunikujeme s někým, kdo nám není sympatický, nebo komu z nějakého důvodu zcela nedůvěřujeme, uzavřeme se a opět své niterné pocity nedáváme najevo. Tento jev se může stát velmi nebezpečným. Pokud totiž z jednoho zdroje, nám sympatického a důvěryhodného, přijímáme veškeré informace a na druhé straně jsme zcela uzavření v komunikaci s jiným partnerem, můžeme dojít do stadia, kdy přijímané informace z prvního zdroje nekriticky přijmeme, přestože se nemusí jednat o pravdivou informaci a zároveň odmítneme možná relevantní informace ze zdroje druhého.

3. Způsoby sdělování

Jak již bylo řečeno, mezilidská komunikace má složku obsahovou a složku citovou.

Předmětem zkoumání proto není pouze to, co říkáme, ale také jak to říkáme.

Ze zkoumání technické komunikace jsme do té sociální převeďly určité termíny, jako například komunikační kanál. Ten může být jednokanálový, kdy se jedná pouze o zvukový nebo pouze o vizuální vjem, příkladem může být rádio. Spolu s rozvojem technologií se ale postupem času kanály rozšiřovaly na vícekanálové. Příkladem takového rozvoje může být televize, kdy na jedné straně získáváme obraz, na druhé straně zvuk. Oba tyto kanály se přesto poté spojují v jednom přístroji. Přesně takto je to také u mezilidské komunikace. I zde je vícekanálová komunikace, také jde o souhru zvuku a obrazu s cílem určitého působení na posluchače.

V rámci sociální komunikace rozlišujeme tři základní komunikační kanály:

- Verbální komunikace
- Nonverbální komunikace
- Komunikace činem

O prvním způsobu se ve své práci vzhledem k plánovanému rozsahu zmiňovat nebudu a neverbální komunikaci rozeberu podrobněji později, proto se nyní zaměřím především na komunikaci činem.

3.1. Komunikace činem

Běžný stereotyp ohledně komunikace je představa, že komunikovat spolu mohou lidé pouze verbálně. Opak je ale pravdou, komunikace neverbální i komunikace činem je velmi běžná, pouze si jí lidé neuvědomují. Může se jednat o takové situace, kdy člověk dělá něco, co nemá nebo naopak nečiní to, co by měl atd. Stejně tak se lze dívat na činy i ve výchovně-vzdělávacím procesu, i některé činy žáků a učitele mohou mít určitou vypovídací hodnotu.

U žáků je vyjádření se činem poměrně běžné a tímto způsobem pak mohou dát najevo nejrůznější informace. Z jejich chování můžeme zjistit, jaký mají vztah ke škole, jaký mají přístup k učení, ale i spolužákům nebo učitelům. V dětství a dospívání existují určitá podoba komunikace s okolím skrze pošťuchování, předstírané i skutečné rvačky apod.

Komunikovat nemusí pouze jednotliví žáci, ale mohou komunikovat jako celá sociální skupina – třída. Tato komunikace se dá identifikovat na základě nejrůznějších příznaků, například jak se třída chová k učiteli, zda mu projevuje respekt, nebo jej naopak zcela ignoruje,

jak se prezentují v rámci školy i na mimoškolních akcích, zda je to třída spíše spořádaná, pořádná anebo s častými problémy nejrůznějšího charakteru.

Stejně jako žáci jednotlivci i celá třída komunikuje svými činy i učitel. Svým jednáním dává najevo mnoho informací, důležitým ukazatelem je například jeho důslednost, zda plní sliby, zda se řídí pravidly, která jsou závazná pro všechny účastníky výchovně vzdělávacího procesu, nebo zda si naopak dělá, co chce, nedodrжуje sliby ani termíny a nemá zájem o žákovu samostatnou aktivitu. Kromě toho je velmi snadno pozorovatelné i jednání se žáky, skrze které tak mohou dávat najevo své postoje k nim, k některým se může chovat benevolentněji, naopak u druhých za menší kázeňský přestupek vyžadovat trest.

Na závěr je ale třeba zmínit, že ne vždy je komunikace činem zcela jednoznačná. I když se tak může zdát, je třeba brát velký ohled na kontext komunikace. Je důležité přemýšlet o situaci, ve které se komunikace odehrála i o té, která jí předcházela. Bylo by velmi nezodpovědné vyvádět z komunikace činem jakékoliv jednoznačné závěry.

4. Sdělování informací

Ze všeho nejdříve je zapotřebí definovat si pojem informace. Z pohledu teorie informace je tento pojem definován jako poměr toho, co je známo před přijetím zprávy a co je známo po jejím přijetí. V důsledku to pak může znamenat, že nějaká informace pro nás bude zcela nová, nějaká naopak zcela známá. Tento pohled však nedává takový důraz na to, co se sděluje, spíše se zabývá množstvím informace.

Informaci můžeme změřit pomocí bitů, nemůžeme ji však ohodnotit z hlediska jejího významu. I když i na tuto problematiku existuje možné řešení skrze pyramidu potřeb příjemce. V podstatě jde o to, zdali ona nová zpráva příjemci uspokojí některou z jeho potřeb, nebo je pro něj zcela bezvýznamná. Velmi důležitou roli tak hrají lidské potřeby a motivy komunikace.

Kromě množství informace se teorie informace zabývá také informačním tokem, který představuje množství informací předaných v rámci jednoho informačního kanálu za určitou časovou jednotku. I tato skutečnost má v mezilidské komunikaci důležitý význam. Psychologie říká, že lidské vnímání má omezenou kapacitu, můžeme tak přijmout pouze určité omezené množství informací. Z toho vyplývají tři možnosti:

- Kapacita vnímání je nižší než informační tok, proto se vše, co převyšuje onu kapacitu, ztrácí a pro příjemce již nemá žádný užitek.

- Kapacita vnímání je vyrovnaná s množstvím informací a je tak zajištěna nejvyšší možná efektivita.
- Kapacita vnímání je mnohem vyšší než množství přijímaných informací.

V prvním i v třetím případě nedochází k efektivnímu využití kapacity žáka. Příklady takovýchto situací není těžké v praxi nalézt, jde například o situace, kdy učitel předává velké množství nové látky v jedné hodině, nebo kdy učitel používá cizí slova a pro žáky je tak velmi těžké se v nové látce orientovat a pochopit ji. V opačném případě se může jednat o opakovací hodinu, kdy žáci probírané učivo již znají a nemusí mu tak věnovat velkou pozornost, nebo jej osobně nepovažují za důležité a proto se mu nevěnují. Pro zvýšení efektivity předávání nových poznatků žákům je proto důležité zaměřit se na srozumitelnost informace a přiměřené tempo.

5. Metakomunikační klíče

Předpona meta- znamená něco mimo, volně přeloženo metakomunikační znamená něco mimo komunikaci, něco, co stojí nad/za komunikací. Komunikací nesdělujeme pouze informace, předáváme i jiné aspekty, jako například názory, postoje, představy o možnostech směřování komunikace nebo řešení dané problematiky. Jedna a ta samá věta se dá podat několika způsoby, přičemž pokaždé ji můžeme pochopit jinak. Tyto informace, které nám pomáhají rozlišovat různé způsoby pochopení, se nazývají metakomunikační klíče.

Metakomunikační klíče mohou být vyjádřeny dvěma způsoby, jednak slovy a také neverbálním způsobem. V prvním případě se používají slova vyjadřující modalitu – možná, určitě, prý, v druhém případě nám napomůžou gesta, mimika, ale i tón řeči apod.

Metakomunikací si lidé mohou sdělovat:

- Emocionální stav.
Vzhledem k tomu, že komunikace probíhá mezi dvěma lidmi a emoce jsou nedílnou součástí lidské osobnosti, nelze je z komunikace zcela vyloučit. Sdělování našeho emocionálního stavu probíhá především skrze neverbální komunikaci, zvláště pak čitelné je to skrze mimiku obličeje. Z výrazu tváře, z úsměvu, zamračení, nadzvednutého obočí, lze relativně snadno poznat duševní stav mluvčího.
- Vztahy a postoje k tématu rozmluvy.
Kromě objektivních faktů si v rámci komunikace předáváme i postoje a názory k danému tématu. Člověk se nemůže zcela odpoutat od svých názorů k tématu během

určité komunikace, vždy se nějak zachová a toto chování, které probíhá skutečně pokaždé, vypovídá něco o jeho postojích. Z hlediska analýzy těchto projevů je ale klíčové si uvědomit, že ne všechny reakce mohou být opravdové. Své chování může jedinec samozřejmě předstírat nebo hrát v závislosti na dané situaci. Odlišit to, co je skutečná reakce a co jedinec jenom předstírá je značně obtížné.

- Postoje k sobě navzájem.

Opět je nutné se odvolat na skutečnost, že komunikace je proces probíhající mezi dvěma či více lidmi, jsou v něm tedy znatelné mezilidské vztahy. Lidé na sebe navzájem působí a dávají si to najevo. Mnohdy to může být vyjádřeno i verbálně, mnohem častěji se ale při vyjadřování postojů k druhým lidem obracíme na neverbální komunikaci. Lze jí vyjádřit úcta, respekt, sympatie nebo naopak antipatie. Takové sdělení pak je velmi závažné, neverbální komunikací můžeme komunikačního partnera ponížit nebo naopak zvýšit jeho sebeúctu.

- Sebepojetí.

Během sociální komunikace neprojevujeme pouze postoje k ostatním účastníkům, ale také sami k sobě. V komunikaci prezentujeme naše představy o sobě samém a čekáme, zda budou ostatní brát mou osobnost stejně a budou tak reagovat námi očekávaným způsobem. V podstatě se necháváme ujišťovat o našich představách, naším cílem je schválení našich představ o sobě ostatními. Komunikační partner pak naši představu potvrdí, nebo ji nějakým způsobem opraví. Lidé mají tendence se obklopovat lidmi, kteří jeho sebepojetí podporují.

Určité představy o sobě samém dávají najevo žáci i učitel. Prezentují se tak, jak by si přáli být bráni.

- Vztahy, které si přejeme udržovat.

Když jsme mluvili o vztazích mezi účastníky komunikace, měli jsme na mysli vztahy aktuální, platné v momentě komunikace. My však dokážeme vyjádřit i snahu o zachování určitého vztahu s konkrétním člověkem i v budoucnu. V těchto případech se dávají najevo pravidla komunikace, rozestup mezi komunikujícími, jejich verbální projev. V případě, že si jeden z účastníků přeje zachovat odstup i do budoucna, nepřipustí bližší kontakt s partnerem. V případě, že se o sblížení snaží partner, první z komunikujících ustupuje a nadále si snaží zachovat si prostor a chová se odměřeně.

- Pravidla o dalším průběhu komunikace.

Již v průběhu komunikaci si navzájem sdělujeme navzájem námi žádaná pravidla komunikace. Podle těchto pravidel pak komunikace dále pokračuje. Příkladem může být přerušení řeči, mluvčí může ztichnout a počkat až narušiteli dojde, že jeho čin nebyl v pořádku, nebo se na něj vůbec nemusí ohlížet a bude mluvit dál, nebo mu sdělí toto pravidlo verbálně. Je velmi důležité, aby byla tato pravidla stanovena a brána vážně, komunikace pak má hladší průběh bez jakýchkoli sporů.

- Nic neříkající sdělování.

Nic neříkající sdělování představují momenty, kdy se v komunikaci neodehrává nic informačně důležitého. Z hlediska informací nemají takovéto rozhovory v podstatě vůbec žádný smysl, na druhé straně pro mezilidské vztahy mají smysl zásadní. Udržováním konverzace, byť jen z důvodu udržení kontaktu s druhou osobou nebo dokázání, že nám na rozhovoru s ní záleží, posilujeme mezilidské vztahy.

- Není možno nekomunikovat.

V situaci, kdy do vzájemného kontaktu vstoupí dva lidé, začnou mezi sebou komunikovat. Jedná se o jednu ze základních tezí sociální komunikace a vyjadřuje neodmyslitelnou prezenci sociální interakce mezi dvěma a více lidmi.

6. Teorie komunikace

Komunikace sama o sobě je velmi různorodá, zasahuje do mnoha situací a jsou skrze ni předávány různé druhy informací. Také z tohoto důvodu se objevuje i celá řada možných přístupů ke zkoumání komunikace. Každý z těchto přístupů analyzuje a popisuje komunikaci ze svého úhlu pohledu a zároveň zavádí vlastní terminologii.

Dle P. Gavory (2005) měly na vývoj teorie komunikace významný vliv zejména tři hlavní přístupy, mezi které řadíme teorii informace, teorii sociální komunikace a etnografie komunikace.

6.1. Teorie informace

Informace je v teorii komunikace základní pojem, v rámci mnoha definic je komunikace popsána právě díky tomuto termínu. Je to pojem velmi obecný, za informaci můžeme považovat fakta, stanoviska a názory mluvčího i jeho přání a příkazy. Skrze informace je

komunikace uskutečňována, vždyť i v základní definici komunikace se říká, že jde o vzájemnou výměnu informací.

Pojmem informace se zabývá samozřejmě i teorie informace, která je aplikována především v rámci technické komunikace. Cílem je zlepšení komunikačních kanálů mezi dvěma stroji a eliminace případných chyb. Z tohoto hlediska se na informaci ale díváme především z kvantitativního hlediska, který nám oznamuje množství informace. K tomuto účelu se používá jednotka bit.

Teorie informace rozlišuje několik základních termínů: vysílač, komunikační kanál a přijímač.

Vysílač je přístroj, který je držitelem informace a zároveň je schopen předání této informace dále. Je to přístroj, ve kterém se kóduje informace a vzniká přenositelný signál. Ten putuje komunikačními kanály k příjemci, kde se signál opět dekóduje a vrátí se do původní podoby. V komunikačních kanálech může dojít ke ztrátě nebo zkreslení předávané informace díky komunikačnímu šumu. Zároveň s přenosem informace a jejím přijetím přijímačem se realizuje zpětná vazba, která ověřuje, zda k přenosu došlo.

Kromě výše zmíněných základních termínů v teorii informace se objevuje ještě jeden, redundance. Představuje situaci, kdy je vysílačem předáváno zbytečně velké množství informací a v technické komunikaci pak může vyústit v přetížení přijímače. Naopak u lidské komunikace je někdy redundance užitečná, v pedagogických situacích je mnohdy i žádoucí. Díky ní jsou sdělena základní fakta o daném tématu, některá mohou být i popsána jinými způsoby a pro žáky je tak mnohem jednodušší si je zapamatovat a pochopit.

Teorie informace hrála významnou roli v rozvoji mnoha technických zařízení. Přestože je zaměřena právě na technickou komunikaci, některé její prostředky můžeme aplikovat také na komunikaci pedagogickou. Skrze teorii informace můžeme přirovnat komunikaci ve škole jako přenos informací od společnosti jednotlivcům, přičemž za komunikační kanál lze považovat školu. Také ony základní termíny můžeme aplikovat na vzdělání, redundanci i zpětnou vazbu. Ta je obzvláště důležitá při vyučování, pro žáky, ale i pro učitele. Žáci potřebují dostávat zpětnou vazbu, aby se ujistili ve správnosti svého počínání nebo svých odpovědí. Pokud se jim zpětné vazby nedostává, mohou se cítit zmateně a ztraceně. Současně i učitel potřebuje dostávat zpětnou vazbu od třídy, zdali žáci rozumí nebo vnímají.

6.2. Teorie sociální komunikace

Pohled z hlediska sociální komunikace se od teorie informace velmi liší. Zatímco v rámci teorie informace je podstatné množství informace, tedy kvantitativní stránka, z hlediska sociální, nebo mezilidské, komunikace je nejdůležitější kvalitativní stránka.

Z tohoto hlediska přístupu zkoumání komunikace se proto zaměřujeme na vliv informace na příjemce, na jeho názory, postoje, chování nebo dosavadní znalosti. Mezilidská komunikace má také kromě obsahové složky složku vztahovou, kromě holého faktu jsou nám sdělovány také nálady a citové rozpoložení mluvčího. Účastníci komunikace se také označují za partnery, také z toho důvodu, že se jejich role po určitém čase mění (z mluvčího se stává posluchač a naopak).

Podstatný význam v sociální komunikaci má i její kontext, zejména fyzické prostředí. Liší se komunikace v zaměstnání, ve škole nebo v rodině, neliší se pouze ve frekvencích a způsobech komunikace, ale především v jejich obsahu.

6.3. Etnografický pohled na komunikaci

Etnografie je vědecká disciplína, která se zabývá nejen kulturou národů a národnostních menšin, ale také detailním studiem každodenního života jakékoliv sociální skupiny. Soustřeďuje se na všechny jednotlivé konkrétní denní situace, které člověk z dané sociální skupiny vykoná, a zaznamenává si je.

Každý člověk má v průběhu svého života několik sociálních rolí, kterým přizpůsobuje i své chování a komunikaci. Etnografie se zaměřuje na velmi přesné a detailní popisování a rozbor běžných situací. Mezi hlavní metody etnografického zkoumání jsou rozhovor a zúčastněné pozorování, kdy se pozorovatel zapojuje do dění v sociální skupině. Jak již bylo řečeno, etnografie se zabývá kulturou jednotlivých národů nebo menšin. Je důležité ale poznamenat, že nejde o kulturu v uměleckém slova smyslu, ale kultura v tomto kontextu je vnímána ze sociologického hlediska – normy a chování dané skupiny, mezi které řadíme i zvyky, tradice, rituály, ale i způsob oblékání nebo právě způsob komunikace.

Etnografie komunikace se přímo zabývá nepsanými zvyky a pravidly, které mají vliv na komunikaci v dané sociální skupině. Tato vědecká disciplína vždy zkoumá komunikaci v reálných a přirozených situacích. Samozřejmě i tento přístup ke zkoumání komunikace má svou terminologii, mezi nejvýznamnější pojmy patří komunikační kompetence.

Komunikační kompetence je soubor nepsaných pravidel o používání jazyka v určitých situacích a ovládá je každý příslušník daného společenství. Určuje, co je vhodné sdělit, kdy a jak

je to vhodné sdělit a naopak. Jsou jimi dána také pravidla, jakým způsobem je možné prohazování rolí z mluvčího na posluchače. Mezi komunikační kompetence můžeme zařadit správné používání tykání a vykání.

7. Pedagogická komunikace

Pedagogická komunikace je jednou z forem sociální komunikace. Opět je možné se na tento jev zaměřit a definovat jej z několika hledisek, je možné jej rozšiřovat nebo naopak specializovat. V mé práci na pedagogickou komunikaci budeme hledět jako na komunikaci ve škole, probíhající mezi žáky a učitelem a k širšímu pojetí pojmu, což zahrnuje i mimoškolní oblasti, se obrátíme pouze v konkrétních příkladech.

Přesná definice tohoto pojmu dle P. Gavory (1988, in: Mareš, Křivohlavý, 1990, s.30) zní: *„Pedagogická komunikace je definována jako vzájemná výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu, která slouží výchovně vzdělávacím cílům. Informace se v ní zprostředkovávají jazykovými a nejazykovými prostředky. Má stránku obsahovou, procesuální a vztahovou.“*

Od jiných druhů mezilidské komunikace se ta pedagogická liší v několika kritériích, jako jsou cíle, role účastníků, obsahem, ale i prostředím. Cílem pedagogické komunikace je dosažení výchovně vzdělávacích cílů, jinak řečeno pomáhá vychovávat a vzdělávat. Stejně jako každý jiný druh komunikace, i v pedagogické komunikaci může docházet k problémům ve vzájemné výměně informací. Proto se v rámci pedagogické komunikace zaměřujeme také na hledání optimální formy, díky které výchovně vzdělávací proces probíhá co nejlépe.

Optimální pedagogická komunikace plní jisté funkce ve výchovně vzdělávacím procesu, vymezuje vztahy mezi účastníky komunikace, mezi učitelem a žáky a zároveň žáky navzájem, a pomáhá udržovat vhodnou atmosféru ve třídě, která je bezesporu jedním z nejdůležitějších faktorů majících vliv na výsledek učení. Spolu s pozitivní atmosférou ve třídě je pro žáky jednodušší se otevřít, nebát se projevit se v kolektivu a stát si za svým názorem a přispívá i správnému vývoji žáků.

Jak přesně by měla správná pedagogická komunikace vypadat, je velmi těžké přesně definovat. Obecně můžeme ale říci, že správná pedagogická komunikace je jednoduchá, jasná a srozumitelná všem účastníkům výchovně vzdělávacího procesu a usnadňuje tak naplnění jeho cílů. Důležité je si uvědomit, že je potřeba spolupracovat a komunikovat vždy v rámci nutnosti u určité situace, nemluvit naprázdno a vyjadřovat konkrétní a relevantní myšlenky, které jsou

dostatečně dobře ověřené a pro danou pedagogickou situaci vhodné. Je zapotřebí komunikovat jasně, stručně a srozumitelně.

7.1. Funkce pedagogické komunikace

Jednoduše by se dalo říci, že komunikace je základním prostředkem výchovy a vzdělávání, je nutnou podmínkou tohoto procesu. Bez komunikace by nebylo možné vychovávat ani vzdělávat. Komunikace je i prostředkem formování vzájemných vztahů mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu.

Mareš a Křivohlavý (1995, s. 25) zmiňují ve své publikaci šest funkcí pedagogické komunikace, přičemž uznávají, že nemusí být konečné.

- Zprostředkovává společnou činnost účastníků komunikace
- Zprostředkovává vzájemná působení mezi komunikujícími
- Zprostředkovává vztahy
- Utváří osobnost komunikujících, v případě pedagogické komunikace je utvářena osobnost především žáka.
- Je to prostředek výchovy a vzdělávání.
- Jako jedna ze součástí pomáhá spoluutvářet výchovně vzdělávací proces.

7.2. Druhy pedagogické komunikace

Pedagogická komunikace může být rozdělena do tří základních složek nebo druhů v závislosti na míře připravenosti. Můžeme rozlišit komunikaci, kterou si můžeme podrobně připravit, komunikaci, kterou si můžeme připravit jen rámcově a komunikaci, kterou si nemůžeme připravit vůbec.

První zmíněný druh, komunikace, kterou si můžeme dopředu připravit, se v podstatě ve své formě nemění, zůstává vždy stejná a proto je pro nás jednodušší o ní přemýšlet a s předstihem si ji promyslet.

U druhé zmíněné podoby pedagogické komunikace se dá dopředu připravit a promyslet jen rámcově. V tomto případě hrají velkou roli dosavadní zkušenosti učitele. Učitel totiž na základě dosud prožitých pedagogických situací může být schopen alespoň zhruba odhadnout směr, jakým se bude komunikace ubírat a způsob, jakým bude probíhat. I reakce z jeho strany jsou díky tomu vhodnější, reaguje rychleji a rozhoduje se mnohem snáz.

Nepřipravená pedagogická komunikace vzniká v nečekaných momentech ve velmi málo se objevujících situacích, na které se učitel nemůže dopředu připravit. Opět je potřeba rychle se rozhodnout a vhodně reagovat, mnohdy je to ale těžké kvůli emocionálnímu vypětí, které v takovýchto situacích může panovat. Jak již bylo řečeno, tyto situace se většinou opakují jen velmi málo, přesto je možné, aby si učitel z takovéto situace vzal ponaučení, své rozhodnutí a reakci zpětně přehodnotil a zapamatoval si je, aby je mohl případně použít v podobné situaci i v budoucnu.

Z toho vyplývá, že komunikaci se dá naučit. Je to dlouhodobější proces, ale nemůžeme říci, že by někdo nebyl schopen komunikovat, naopak úplně všichni jsou schopni se rozvíjet a rozšiřovat své komunikační dovednosti.

7.3. Účastníci pedagogické komunikace

Zdá se být velmi jednoduché popsat účastníky pedagogické komunikace ve škole, samozřejmě se jedná o učitele na jedné straně a žáky na straně druhé. Nemusí to být ale vždycky takto striktně rozděleno, vychovávajícím nemusí být pouze pedagogicky vzdělaný dospělý člověk, ale může jím být mnohem širší okruh lidí, mezi které můžeme zařadit i vedoucího kroužku, kapitána sportovního družstva, ale i třídu jako celek, například v rámci skupinových prací. Stejně je to i z druhého pohledu, vychovávaný nemusí být nutně jenom jednotlivý žák. Vychovávaným se může stát i skupina žáků, celá třída nebo několik tříd.

Existují i případy, kdy se role vychovávaného a vychovávajícího propojí v jedné osobnosti. Je to případ sebevzdělávání a sebevýchovy, kdy se člověk vzdělává nebo vychovává sám. Jde o formu intrapersonální komunikace, kdy sám se sebou vede vnitřní dialog.

Na výsledek výchovně vzdělávacího procesu má vliv i počet účastníků pedagogické komunikace. Platí zde nepřímá úměra, čím více účastníků se v komunikaci vyskytuje, tím menší prostor je dán vzájemné komunikaci mezi všemi účastníky. S klesajícím počtem účastníků naopak vzniká více prostoru pro pedagogickou komunikaci. Je nutné si ale uvědomit, že situace, ve které by vystupoval jeden učitel a pouze jediný žák, by sice poskytovala nejvyšší možný prostor pro komunikaci, zároveň by ale bylo těžké splnit všechny výchovné cíle.

Na základě tohoto faktu jsou počty žáků ve třídě limitovány různými předpisy. Jednak je stanoven maximální počet žáků ve třídě s dětmi s poruchami učení nebo naopak nadanými dětmi, v běžnější formě se menší počet žáků uplatňuje v hodinách cizích jazyků, které tak činí podmínky pro práci učitele i žáků mnohem efektivnější.

7.4. Možnosti zkoumání pedagogické komunikace

Zkoumání pedagogické komunikace ve třídě může přinést důležité informace a náměty na vylepšení především pro učitele. Existuje několik možných způsobů, kterým se komunikace dá zkoumat, přičemž ten nejpřirozenější je asi pozorování.

Při pozorování je pozorovatel přítomen přímo ve třídě a sleduje veškeré dění, ze kterého si dělá poznámky toho nejdůležitějšího, co zachytil, nebo v určitých situacích i konkrétní komunikační události v hodině, a své závěry může předat okamžitě po vyučovací hodině. Jistá forma pozorování je zúčastněné pozorování. V tomto případě se pozorovatel zapojuje do dění ve třídě, je přítomen mnohem delší dobu, týdny až měsíce, a kromě sledování provádí i neformální rozhovory s učiteli i žáky. Snaží se tak více proniknout do prostředí třídy a blíže se seznámit s podmínkami a prostředím celé třídy. Zúčastněné pozorování má vždy jasně stanovený cíl, nemusí mít ale pevně danou strukturu. V takovém případě se jedná o nestrukturované pozorování, ve kterém je proces pozorování nechán volně plynout dle přirozeného vývoje situací.

Při strukturovaném pozorování se pozorovatel striktně drží předem daných kritérií. V průběhu hodin se proto zaměřuje na konkrétní jevy komunikace, pedagogické situace nebo činnosti, jejichž průběh a výsledky si zaznamenává. Po vyhodnocení těchto poznatků se získá jasný obraz komunikace ve třídě a jejím průběhu. Předem stanovená kritéria si pozorovatel může vybrat a definovat sám, nebo může využít běžně používané nástroje.

To, že je pozorování jedním z nejpřirozenějších způsobů zkoumání komunikace ve třídě neznamená, že je také snadné. Pozorovat a poctivě zaznamenat všechny důležité okamžiky v rámci hodiny je velmi obtížné a na pozorovatele jsou tak kladeny vysoké nároky. Mnohdy je průběh hodiny velmi rychlý a pozorovatel by nebyl schopen si všechny poznatky poznamenat, proto jsou často využívány i technické prostředky. S jejich pomocí je možné si celou hodinu nahrát na video nebo na magnetofon a později si z nahrávky vytvořit přepis, ze kterého se konečně může vytvořit závěr z pozorování. Mimo technických prostředků se dá použít také metoda škálování, ve které jsou předem dané otázky a čísla označená škála.

8. Neverbální komunikace

Již název neverbální, nonverbální či mimoslovní komunikace naznačuje, že tento druh komunikace nevyužívá k přenosu informace žádná slova. Neverbální cestou se dá sdělit velké množství informací, čistě významem slov sdělujeme jen asi 7% procent z celkového objemu informace. Zbytek posluchač vyčte z neverbálních způsobů komunikace, které podrobně rozeberu později.

I přes toto vysoké číslo se ale neverbální komunikace obecně považuje za méně důležitou, než je komunikace verbální. V obecném povědomí jsou známy především na výrazy obličeje v průběhu hovoru nebo proslovu a je na ně kladen velký důraz. I když jde tímto způsobem vyjádřit velké množství informací, zdaleka se nejedná o jediný druh neverbální komunikace.

8.1. Co můžeme sdělit neverbálně?

A co si tedy skrze neverbální komunikaci sdělujeme? Na rozdíl od komunikace verbální, kdy si předáváme fakta či poznatky, skrze komunikaci neverbální se předávají především informace o emocích, o náladě mluvčího, jeho postojích a názorech na dané téma a zároveň se dá vyčíst i snaha o sblížení mezi dvěma lidmi, nebo naopak snaha o vzájemný odstup. Kromě těchto informací lze ale také vyjádřit snahu mluvčího, aby byl posluchačem a okolím vnímán způsobem, který on sám chce, jinak řečeno, snaží se vyjádřit, kým vlastně je a jak ho máme vnímat my. Skrze neverbální komunikaci se tedy velmi jednoduše dají ovlivňovat i postoje a názory posluchačů. Velmi jednoduše se dá odečíst z výrazu obličeje i tónu hlasu nebo zaujatého postoje zda je mluvčí šťastný, zda je spokojen, nebo naopak, zdali se mu něco nelíbí či je zcela proti tomu.

Tím, že si takto předáváme informace o našem niterním rozpoložení, dodáváme vzájemné komunikaci osobní charakter. Je to naprosto přirozená součást každé mezilidské komunikace, bez sdělování těchto informací by byly naše rozhovory velmi strohé a připomínaly by komunikaci mezi dvěma stroji. I z tohoto důvodu je velmi důležité klást důraz na pozitivní neverbální komunikaci u učitelů, protože především ve třídě je zapotřebí udržovat příjemnou a vzájemně otevřenou atmosféru.

Na druhou stranu je nutné si uvědomit, že ne vše v rámci emocí či postojů může být sděleno pouze neverbálním způsobem. I neverbální komunikace má své limity. Jak již bylo řečeno, neverbálně nemůžeme sdělit kognitivní informace. Kromě toho ale i složitější záležitosti jako volby mezi dvěma objekty nebo podmíněnost. Nejdůležitější ale je, že neverbálně nelze sdělit „nic“. Nemůžeme neverbálně nekomunikovat, vždy dáváme něco mimoslovně najevo. Někdy

může být neverbální komunikace zmatená, někdy nejednoznačná, vždy je ale v rámci běžné komunikace mezi dvěma lidmi přítomna.

Každý je do určité míry schopen odezírat signály vysílané mimoslovně, úroveň této schopnosti se ale může velmi lišit u každého jedince. Je důležité mít dobrý pozorovací reflex a umět se zaměřit na správné signály, dobrá schopnost číst z chování ostatních je vzácná vlastnost. Lze se tomu ale bez problémů naučit, stejně jako je možné naučit se ovládat vlastní neverbální projevy.

Některé ze signálů neverbální komunikace máme již od narození, jsou geneticky dána, většina z nich je ale naučená. V průběhu celého života, již od nízkého věku, se učíme gesta od ostatních v rámci socializace. Bez kulturně podmíněných gest, přijatých postojů a některých názorů by bylo těžké do společnosti zapadnout.

8.2. Rozdíly v neverbálních projevech

Tím, že si většinu neverbálních projevů osvojujeme v průběhu zapojování do společnosti, má obrovský vliv na naši neverbální komunikaci ona společnost, respektive kultura dané společnosti. V tomto bodě může nastat problém z několika důvodů. To, co je v jedné společnosti považováno za projev dobrých mravů a vybraného chování, může být v jiné kultuře považováno za nepříjemné nebo dokonce za nepřijatelné. Je tedy důležité si při posuzování neverbálních projevů každého jedince uvědomit jeho původ a možné rozdíly mezi našimi kulturami. Špatná vzájemná interpretace pak může vést k předsudkům a špatným vzájemným vztahům, i když v případě správného posouzení by k tomu dojít nemuselo.

V této problematice si většina lidí uvědomí rozdíly mezi naší, tedy „evropskou“ kulturou a kulturou diametrálně odlišnou, s jinými kořeny a jinými principy, jako jsou například kultury v Asii. Samozřejmě v těchto případech jsou tyto rozdíly vidět nejlépe, nicméně i v rámci Evropy můžeme najít projevy, které se ne vždy slučují s paradigmaty společnosti v každém evropském státě. Jednoduchým příkladem může být políbení na tvář při pozdravu nebo loučení. Ve Francii či jižních státech Evropy je to naprosto běžná součást každého mezilidského setkání, v Anglii nebo v centrální Evropě to ale bylo donedávna značně nezvyklé vítat se tímto způsobem.

Stejně tak můžeme vidět rozdíly i v otevřenosti lidí. Říká se, že lidé ze severních států jsou mnohem uzavřenější a nepřístupnější, udržují si větší vzdálenost mezi dvěma komunikujícími než lidé z jižních států. Ti při společné konverzaci stojí velmi blízko sebe a často mluví hlasitě, aniž by chtěli vyjádřit nějaké negativní emoce či postoje. V případě komunikace takto odlišných lidí může vést k vzájemné antipatii, protože při nepochopení kulturního pozadí komunikačního

partnera se snadno můžeme dostat do trapných situací. Vzájemně si tyto projevy mohou zcela odporovat a být tak pro mluvčího i posluchače značně nepříjemné.

Do takto nepříjemných situací se můžeme dostat i ve školní třídě. V našem státě žije množství různých etnických skupin a národů z různých částí světa a jejich děti samozřejmě navštěvují české školy. Každý učitel, který má ve své třídě dítě z jiného kulturního prostředí, by si měl tuto skutečnost uvědomit a snažit se něco se o této kultuře dozvědět, aby předešel případným komunikačním nedorozuměním. Děti pocházející z jižních států Evropy nebo Jižní Ameriky mohou být ve svých projevech mnohem dominantnější a hlasitější, aniž by bylo cílem vyrušovat v hodině nebo provokovat učitele. Na druhé straně žák například z Koreje může být velmi tichý až zakřiknutý, neprůbojný a při konverzaci s vyučujícím se mu nebude dívat do očí. To je v našich podmínkách známka rozpaků nebo provinění, v jejich kultuře je to ale způsob, jakým dávají najevo respekt k učiteli nebo společensky výše postaveným jedincům.

Je velmi těžké číst kulturní odlišnosti a učit se novým způsobům a významům neverbální komunikace, pro učitele to ale má své opodstatnění a důsledkem může být naprosto odlišný výsledek komunikace. Pro žáka, který se musí učit nové kultuře také, to je pozitivní signál a může být i motivace k dalšímu poznávání nové kultury a snaze zapadnout.

Ke komunikačnímu nedorozumění ale může dojít i v rámci jedné kultury. Neexistuje žádný univerzální klíč ke čtení mimoslovních projevů, každý člověk je individuum a má i svůj vlastní způsob používání nonverbálních komunikace. Není tedy správné snažit se projevy generalizovat a přisuzovat každému projevu jediný možný způsob výkladu. Rozdíly můžeme nalézt mezi vrstevníky, ale patrnější jsou mezi generacemi.

8.3. Možnosti použití neverbální komunikace

Neverbální komunikace může být použita při běžném rozhovoru dvojím způsobem. Zaprvé může být v souladu s verbální komunikací mluvčího. To znamená, že neverbální komunikace podporuje a zdůrazňuje slova, která jsou sdělována. Danému projevu pak odpovídají i gesta a mimika v obličeji a utváří se tak celistvý a jednoznačný pohled na mluvčího a jeho názory.

Druhým způsobem může být použití neverbálních projevů, které jsou v rozporu s významem slov. Mluvčí tak zpravidla vyjadřuje ironii a pro posluchače je velmi snadné toto rozpoznat. Ironie může být zdůrazněna tónem hlasu nebo i výrazem obličeje, a přestože si navzájem tyto signály mohou protiřečit, automaticky je brána jako důležitější a pravdivější neverbální komunikace.

8.4. Záměrnost neverbální komunikace

Je paradoxní, že skrze neverbální signály předáváme mnohem vyšší procento informací, než předáváme skrze slova, přesto se na neverbální komunikaci zpravidla nijak zvláště nezaměřujeme. O tom, co říkáme, vždy přemýšlíme a formulujeme slova do smysluplných vět, neverbální projevy však kontrolujeme méně často. A je to tak i naopak. Jako posluchači se zaměřujeme a vědomě analyzujeme verbální stránku komunikace, z té neverbální čteme bezděčně. Přímo se na ni nezaměřujeme, spíše ji sledujeme podvědomě.

Samozřejmě můžeme vysílat silné neverbální signály záměrně. Například v momentě, kdy chceme na něco upozornit nebo zdůraznit nějakou skutečnost, zejména v extrémních případech emocí, kladných i záporných, můžeme vysílat signály, které jsou až přehnané. Stejně tak je to i z pohledu posluchače. Pokud se nám něco na mluvčím či jeho názorech nelíbí, můžeme nevědomě vyhledávat negativní signály nebo i přisuzovat negativní význam signálům, které jsou ve své podstatě neutrální.

8.5. Prostředky neverbální komunikace

Dle Gavory (2005) je možné rozdělit prostředky komunikace na dvě základní skupiny:

1. Paralingvistické prostředky
2. Extralingvistické prostředky

Do paralingvistických prostředků je ve zkratce zahrnut způsob vyjádření verbální komunikace. Zahrnujeme sem reálný způsob produkování slov, které můžeme ovlivnit neverbálním způsobem – tónem hlasu, rychlostí řeči, srozumitelností či hlasitostí apod.

Naopak Extralingvistické prostředky s řečí a slovy vůbec nesouvisí. Jde o známou tzv. „řeč těla“. Tímto způsobem se vyjadřujeme pomocí těla a v odborné literatuře je rozlišováno osm základních extralingvistických prostředků: řeč očí, mimika, gesta, proxemika, haptika, posturologie, kinezika a úprava vzhledu.

8.5.1. Paralingvistické prostředky neverbální komunikace

Jak již bylo řečeno, paralingvistické prostředky neverbální komunikace jsou úzce spojeny s komunikací verbální. Jde o způsob, jakým slova vyslovujeme, jak hlasitě a jak rychle mluvíme, zda vkládáme do proslovu pauzy, nebo naopak drmolíme, nebo zdali dáváme dostatečné důrazy na podstatné části našeho projevu, nebo naopak mluvíme monotónně. Mezi

paralingvistické prostředky můžeme také zahrnout barvu hlasu a její vliv na celkový dojem z mluvčího.

8.5.1.1. Hlasitost

Hlasitost je intenzita naší řeči, je to objektivně měřitelný parametr neverbální komunikace. Můžeme šeptat, můžeme hovořit normálně a můžeme křičet. Na této škále se pohybují všechny mezilidské rozhovory.

Síla našeho hlasu může mít různý vliv na naše okolí. Z pohledu učitele je mít silný hlas a hovořit dostatečně hlasitě jeden ze základních předpokladů k úspěchu. Ve třídě si učitel musí dávat pozor na to, co, kdy a hlavně jak hlasitě říká, aby si byl jistý, že jej všichni žáci ve třídě dobře slyšeli. Nejdůležitější fakta nebo části řeči by měly být zdůrazněny zvýšenou hlasitostí, žáky, či obecně posluchače, zaujme změna hlasitosti a přivede jejich pozornost.

Zároveň je hlasitost také symbolem dominance, respektu. Žáci spíše budou poslouchat a respektovat učitele, který mluví dostatečně hlasitě, hlasitost uzpůsobuje i obsahu svého projevu a lépe tak udrží jejich pozornost, než učitel, který mluví tiše, nevýrazně a v běžném hluku třídy zcela zanikne. I přes své možné profesní kvality a dobré vlastnosti má mnohem menší šanci ve třídě uspět. Tento problém mají mnohdy mladí učitelé, kteří po dokončení univerzity nastupují do svého prvního zaměstnání. Jejich projev může být ovlivněn dalšími faktory, jako jsou strach, nervozita nebo malé sebevědomí, lze jej cvičením a praxí zlepšovat.

Druhým extrémem je učitel, který nemluví hlasitě, ale spíše křičí. I zde to může být způsobeno nedostatkem sebevědomí nebo jinými faktory, nicméně i díky křiku může o svůj respekt přijít. Křik by se měl používat pouze v určitých případech, v žádném případě to není dobrý nástroj pro zvýšení učitelovy autority. Pokud učitel křičí přespříliš, autoritu spíše ztrácí a z vlastní zkušenosti mohou říci, že dopadne stejně, jako učitel zakřiknutý. Žáci ho nerespektují a časem ztratí význam i jeho křik. Žáci to budou brát jako normální součást běžné hodiny a učitelův projev se v momentě, kdy by byl křik oprávněný, naprosto mine účinkem.

Jak již bylo řečeno, intenzitu hlasu si učitelé mohou cvičením zlepšovat a hlavně procvičovat. Ačkoliv to tak zpočátku nemusí vypadat, hlasivky učitele jsou v hodinách hodně namáhány a toto napětí mnohdy vede i k jejich onemocnění, proto je potřeba se starat i o hlasovou hygienu.

8.5.1.2. Pauzy

Pauzy neboli přestávky v řeči se rozlišují do několika druhů dle svého významu. Mezi ty nejznámější patří pauza fyziologická a pauza logická. Oba dva typy mohou být různě dlouhé, často jejich délka závisí na zkušenostech mluvčího. Pravidlem bývá, že začínající nezkušený mladý učitel mluví velmi rychle a přestávky v jeho řeči jsou značně nepravidelné a mnohem častější než u zkušenějších kolegů.

Fyziologická pauza je přestávka v řeči s jediným cílem, nadechnout se. Je samozřejmé, že každý má jinou kapacitu plic a proto se potřebuje nadechnout v různých frekvencích. Nezáleží však pouze na fyzickém stavu mluvčího, frekvence fyziologických pauz je ovlivněna i psychickou pohodou mluvčího. Člověk v dobré náladě, který se cítí pohodlně, dýchá pomaleji než člověk nervózní nebo vyděšený.

Ideálně je fyziologická pauza spojena s pauzou logickou, která je úzce propojena s textem. V rámci plynulosti a srozumitelnosti je zapotřebí v řeči oddělovat věty, jednotlivá slova, zdůrazněná slova apod. Logická pauza tak pomáhá porozumět mluvenému slovu a řeč s dobře umístěnými pauzami zní přirozeně a nenásilně. Stejně jako většina ostatních projevů neverbální komunikace, dají se i pauzy v projevu nacvičit a řeč tak v mnohém vylepšit.

Kromě těchto dvou druhů existují i další typy přestávek v řeči. Jednou z nich je pauza při váhání. Ve chvíli, kdy si člověk není jistý nebo netuší, jak dále pokračovat, nastane pauza. Mluvčí se snaží takovouto pauzu zaplnit prázdnými výrazy, v podstatě jakýmkoliv, jen aby nebo ticho. Dobrý mluvčí a dobrý učitel by se měl těchto chvil vyvarovat, jsou to rušivé faktory celkového projevu, a pokud se v řeči vyskytují velmi často, mají negativní vliv na výsledný dojem.

Pauzy mohou být také dramatické nebo výstražné. Dramatické pauzy používáme před sdělením zcela nové a očekávané informace, pauzou upoutáme pozornost posluchačů na to, co se jim snažíme sdělit. I výstražnou pauzou upoutáváme pozornost, ale v momentě, kdy se mluvčí cítí vyrušen. Učitelé většinou zcela přestávají mluvit a zahledí se na rušivého žáka, aby mu tak dali najevo, že je ruší a že to o něm učitel ví. Je to forma výstrahy, která předchází případnému trestu.

8.5.1.3. Rychlost

Tempo řeči má vliv na několik oblastí komunikace. Rychlost je dána poměrem slov, která vyslovíme v našem projevu za jednu minutu a samozřejmě se liší v různých situacích a u

různých druhů hovoru. Je ovlivněna připraveností hovoru nebo proslovu, posluchači, ke kterým je řeč směřována a také příležitostí, ke které je řeč přenášena.

Rychle mluvíme v případě, kdy máme málo času a snažíme se předat co nejvíce informací. To má ale i své důsledky ve srozumitelnosti. Pokud jsme limitováni časem, snažíme se mluvit co nejúsporněji, nejstručněji a zároveň zkracujeme i samotná slova tím, že nevyslovujeme řádně všechny slabiky a slova ve větě pak postupně splývají v jedno. Taková řeč je jen těžko srozumitelná a posluchač se špatně orientuje. Pomalou řeč pak preferujeme u formálních příležitostí, kdy mluvčí není striktně limitován a může se spolu s posluchačem bez problémů plně soustředit na obsah svého projevu.

Ve třídě jsou oba tyto protipóly v tempu řeči zcela nevhodné. Především mladí začínající učitelé mají často velmi rychlý projev, snaží se probrat látku danou školním vzdělávacím programem nebo jsou nervózní a tímto způsobem to dávají najevo. Takový přednes látky je ale pro většinu žáků naprosto zbytečný, špatně se v ní orientují a po čase se mohou ztratit úplně. To bez okolků vede ke ztrátě motivace, pozornosti a k vyrušování v hodině. Vyrušování se musí ale věnovat učitel, který pak má o to méně času na probrání nového učiva a proto ještě svůj projev zrychlí. Je to začarovaný kruh, kterému by se měl každý vyučující vyvarovat. Bezesporu by se našly i takové, ve kterých by rychlá řeč nebyla žádný problém, ale obecně vzato je vždy potřeba se přizpůsobit konkrétní třídě.

Stejně tak je velmi riskantní mluvit pomalu. Pokud učitel mluví pomalou řečí, myšleno tak, že používá hodně pauz, které by v kadenci běžného hovoru byly neopodstatněné, ztrácí pozornost svých žáků. Je těžké soustředit se na řeč, která nemá dynamiku a pro mladší žáky je to o to těžší. To stejně jako v případě rychlého projevu vede k nepozornosti, ztrátě motivace i vyrušování.

Oba tyto příklady jsou popisovány z extrémních hledisek, ideální varianta je kompromis a střídání tempa řeči. Někdy vůbec není na škodu zrychlit projev, „rozhybat“ tak ospalou hodinu a zaktivovat činnost žáků. Hodina pak může získat spád a pro žáky se stát mnohem atraktivnější. I zpomalení řeči může být prospěšné, například při snaze o zklidnění atmosféry. Pro učitele změna rychlosti řeči může být více než užitečný, při každé změně upoutá pozornost a může tak chytře ovlivňovat průběh hodiny.

8.5.1.4. Důraz

Slovní důraz je nedílnou součástí každé řeči a zpravidla je dáván podvědomě. Důrazem můžeme upozornit na nejdůležitější části projevu, věty nebo i na jednotlivé slabiky. V běžné

řeči je používán podvědomě, velmi často je ale zcela záměrný. Je důležitým faktorem pro porozumění i plynulost řeči. Díky důrazu můžeme také ovlivňovat pozornost žáků a při jeho použití se snadno vyvarujeme monotónnosti.

Nejzákladnější význam slovního důrazu je zvýraznění každého slova, respektive každé první slabiky. To se na běžných základních školách neučí, protože je to u rodilých mluvčích považováno za zcela automatické. Problém může nastat u cizích jazyků. Například u anglického jazyka je důraz ve slovech pohyblivý a důraz velmi často může změnit i význam toho slova. Kromě toho jsou zdůrazněna pouze plnovýznamová slova, jako jsou podstatná jména nebo slovesa, předložky nebo členy v běžném jazyce důraz nemají. Je proto velmi důležité na to nezapomínat a naopak se na tuto problematiku zaměřovat.

8.5.1.5. Barva

Barva hlasu je dána biologicky, je ovlivněna anatomíí a stavbou těla, jde ji tedy jen těžko dlouhodobě ovlivnit. Každý má svou specifickou barvu hlasu, podle které je rozpoznatelný od ostatních. Také barva hlasu má v neverbální komunikaci svou roli, rozlišujeme mnoho druhů hlasu a na jejich základě si utváříme i dojem z mluvčího. Sympatičtěji působí muži s hlubokým a silným hlasem, naopak u žen s pisklavým nebo skřehotavým hlasem bývá dojem spíše negativní.

Krátkodobě je možné svou barvu hlasu změnit, může být ovlivněna i psychickým stavem mluvčího. Barva hlasu se nám mění spolu s pocitem radosti, štěstí, smutkem nebo vzrušením.

8.5.2. Extralingvistické prostředky

Extralingvistické prostředky jsou zcela propojeny s naším tělem, skrze které jsou předávány nejrůznější druhy informace. Jde o řeč těla, kterou můžeme do jisté míry snadno ovládat a naučit se, jak ji správně a vhodně používat. Tyto prostředky jsou nepostradatelnou součástí každého projevu, musíme ale dbát na jejich adekvátní používání. Přemíra extralingvistických prostředků nebo naopak jejich nedostatek až úplná absence negativně ovlivní dojem řeči, mluvčí bude vypadat strnule a nepřírozeň.

Mezi extralingvistické prostředky se řadí:

8.5.2.1. Řeč pohledů

Pohled je nejzákladnější součástí každé mezilidské komunikace. Skrze pohled nejenom kontrolujeme okolí, ale ujišťujeme se také, že náš komunikační partner rozumí tomu, co se mu snažíme říci. Učitel se dívá na žáka, na celou třídu a také žáci sledují učitele a sebe navzájem.

Řeč pohledů má několik prvků, které se dají objektivně změřit a zkoumat a abychom byli schopni neverbální komunikaci skrze oči porozumět, je důležité si tyto prvky uvědomit. Jedním z nich je směr pohledu. Jím si zaměřujeme cíl, na který se v dané chvíli budeme soustředit. Přirozeně to ve většině případů bývá náš komunikační partner, ne vždy tomu je ale tak. Někteří lidé, u učitelů je to obzvláště špatná dispozice, se na své komunikační partnery nedívají. A myšleno je to i opačně, učitel ve třídě by si měl uvědomit a sám sobě si odpovědět, zda se dívá žákům do očí a pokud ano, jestli je tento pohled vzájemný. Je důležité sledovat, zda je žák schopen udržet pohled z očí do očí s učitelem, nebo naopak rychle pohledem uhýbá či se mu snaží v průběhu hodiny zcela vyhnout. Přímý pohled do očí může vypovědět mnohé, je to znak nebojácnosti, odvahy, otevřenosti. Člověk, který pohledem uhýbá, je většinou plachý, má malé sebevědomí, nebo se snaží zakrýt vlastní vinu.

Dalším aspektem je otázka, jak často se učitel na jednotlivé žáky dívá, zda dává někomu přednost a na některé se dívá jen občas. Žáci jsou na tyto podmínky značně citliví a stoprocentně se jejich pocity a dojmy ze sledování učitelem promítnou i do celkového hodnocení učitele i hodiny. Kromě frekvence pohledů na jednotlivé žáky bychom se měli zaměřit také na délku pohledu. Je rozdíl, když celou hodinu učitel „přejíždí“ pohledem celou třídu a jen občas se zastaví na delší dobu u konkrétního žáka, než když se snaží navázat alespoň trochu delší kontakt s každým ve třídě. I zde je ale nutné délku pohledu korigovat, protože nepřírozeně dlouhý pohled obecně značí něco negativního a druhá osoba se pak automaticky snaží takovému pohledu vyhnout. Pro druhou osobu může být dlouhý pohled ze strany mluvčího hodně nepříjemný, pro mluvčího v osobě učitele však může být pružným nástrojem pro kontrolu a řízení ve třídě.

Fakt, že je zapotřebí sledovat celou třídu a nezaměřovat se jen na určité žáky vede ke stereotypu a výsledný efekt takového pohledu může být více než nevěrohodný. Samozřejmě je vše dáno okolnostmi, které vždy změní pořadí žáků, ve kterém je učitel shlédne. I toto ale může být předmětem zkoumání. Sledováním toho, v jakém sledu se učitel dívá na konkrétní žáky, na koho se díval před ním a na koho po něm, se můžeme dozvědět mnoho informací. Stejně tak tomu je i z pohledu žáků, sled pohledů je důležitý sledovat i u nich.

Další aspekty jsou spojeny s fyzickou stránkou věci. Každý člověk má jiný tvar očí, je to biologicky daná věc. Tvar očí však může být velmi důrazným prvkem v neverbální komunikaci. V rámci tvaru můžeme hovořit i o změnách tvaru očí, kterých docílíme různým stupněm uzavření očních víček. Druhů pohledů je nepřeberné množství a lidé se tak na ostatní mohou dívat mnoha různými způsoby, rozlišitelnými pouze podle daného tvaru očí a podle nich se mění i důraz, se kterým danou informaci sdělujeme okolí.

Kromě tvaru očí hraje důležitou roli například také to, jak často mrkáme nebo jak široké máme zorničky. Mrkání je dáno fyziologicky, ale může být jednoduše ovlivněno aktuálním okolím, fyzickým (prašné prostředí, kouř atd.), ale i psychickým stavem mluvčího. Pokud někdo mrká velmi málo, nebo téměř vůbec, jeho pohled může být značně nepříjemný pro okolí. Takový pohled je pronikavý a komunikační partner má tendence uhýbat nebo se takovému pohledu zcela skrýt. Časté mrkání naopak je spojováno s nervozitou, nejistotou nebo také s velmi citlivou osobností. Mrkání v normálních případech předchází pláči, proto můžeme mít dojem z často mrkající osoby, že je slabá a zranitelná. Zorničky nám především reagují na množství světla v okolním prostředí, nicméně mohou i vyjadřovat psychické rozpoložení. Dle výzkumů je velikost zornic závislá také na emocionální angažovanosti daného člověka v probíraném tématu. Pokud má tedy žák rozšířené zornice, je zřejmé, že je velmi rozrušený.

Dojem z očí je ale ovlivněn také jejich okolím, zejména obočím a pletí. Tvar a úprava obočí má nezanedbatelný vliv na výsledný dojem z pohledu. Porovnejme situaci, kdy se na nás bude přísně dívat učitel s upraveným obočím a zároveň se stejně přísně bude dívat učitel s přerostlým a neupraveným obočím. Většina lidí se nejspíše shodne, že druhý případ bude mnohem výstražnější. Důvodem může být fakt, že neupravenost máme podvědomě spojenou s ošklivostí a obecně s negativními záležitostmi, ze kterých může v závěru plynout i strach nebo respekt.

U žen pak neupravené obočí odpovídá jejich úsilí o úpravu celého zevnějšku.

Očima a pohledem můžeme sdělit velké množství informací o našich názorech nebo emocích. Z pohledu se dá vyčíst, zda jsme šťastní, smutní, zaneprázdnění, soustředění apod. Kromě emocí se z výrazu očí dá vyčíst také určitá charakteristika osobnosti, se kterou například učitel může dále pracovat a pružně těchto znalostí v dalších hodinách využít. Pohledem na ostatní také vyjadřujeme vzájemné vztahy. Podvědomě se díváme častěji na osoby, které jsou nám blízké nebo sympatické, ke kterým cítíme nějaký citový vztah. Stejně je tomu i u učitele a u žáků. Je dokázáno, že žáci se mnohem častěji dívají na učitele, kterého mají rádi, než na

učitele, který jim není sympatický. Tento fakt můžeme ověřit i u sledování sledu pohledů učitele, o kterém jsme již hovořili. Učitel sleduje třídu zpravidla od těch nejoblíbenějších jedinců a poté pokračuje dále a také žáci sledují ve svém kolektivu více své blízké přátele a teprve poté se zaměřují na zbytek třídy.

8.5.2.2. Mimika

Mimika neboli výrazy tváře jsou nejznámější a také asi nejdůležitější způsob neverbální komunikace. Část mimických výrazů je vrozená, většina z nich je ale naučená v průběhu socializace a je také kulturně podmíněná. Mimikou se dá vyjádřit celá škála emocí, které jsou pro ostatní zřetelné a jasně srozumitelné. Dle psychologického výzkumu je většina lidí bez problémů schopna rozlišit sedm druhů emocí vyjádřených mimikou, z nichž většina je podvojná. Jedná se o štěstí, neštěstí, strach, překvapení, smutek, radost, klid, rozčilení, spokojenost, nespokojenost a zájem a nezájem. Takovéto emoce, které bývají vyjádřeny mimikou a jsou snadno rozpoznatelné, se nazývají emoce primární.

Mimika se může u jednotlivců mírně odlišovat, ale schopnost umět číst v lidské tváři je zcela individuální. Je jí v podstatě schopen každý člověk, jen v jiné míře. Číst mimické projevy není vůbec jednoduché a obecně jsou v této oblasti lepší ženy než muži a introverti než extrovertně zaměření lidé.

Zkoumat mimiku se dá několika způsoby, existuje celá řada metod. Asi tou nejznámější a nejčastěji používanou metodou je rozdělení tváře do tří různých oblastí. Tyto oblasti, konkrétně se jedná o oblast čela a obočí, oblast očí a oblast tváří, nosu a brady, se zkoumají jednotlivě. Existují určité mapy, ve kterých jsou zachyceny nejrůznější možné projevy v jednotlivých oblastech lidské tváře a k těmto mapám jsou přiřazeny i popisky, které je vysvětlují a přiřazují k těmto projevům nejčastější emoce s nimi spojené.

Tuto metodu, i když ve značně zjednodušené formě, běžně používáme denně. Intuitivně se zaměřujeme na oblast očí, pokud chceme najít projevy strachu a pozorujeme oči a dolní část obličeje, když chceme pozorovat štěstí nebo radost. V zásadě se tyto emoce dají pozorovat především v dolní polovině obličeje, ale pokud úsměv neovlivňuje tvar očí a vrásky okolo očí, vypadá nepřírozeně a naznačuje nám to fakt, že není upřímný.

Úsměv je asi nejdůležitějším projevem mimiky a to ve všech možných kulturních prostředích. Je to specificky lidská dovednost, je to obecný projev náklonnosti, radosti, otevřenosti a vřelosti. Je spojen s pozitivními emocemi a je nedílnou součástí každodenního života. Samozřejmě není řeč o úsměvu z rozpaků nebo ironickém úsměvu, to jsou samostatné

kategorie. Úsměv bývá signálem, že je člověk otevřený druhému, že je ochoten se s ním seznámit nebo že je ochoten mu naslouchat. Má nesčetně funkcí a bez něj by konverzace byly strohé, neosobní a připomínaly by komunikaci mezi stroji.

Opakem úsměvu je grimasa. Výraz obličeje, který druhému napoví, že něco není v pořádku. Je to výraz odporu, nesouhlasu, nespokojenosti nebo pohrdání.

8.5.2.3. Kinezika

V předchozí části jsme hovořili o mimice jako o ukazateli emocí mluvčího. Ačkoliv se to na první pohled nemusí jevit, kinezika je s mimikou v mnohém spojena. Kinezika, neboli sdělování informací pohyby, mimiku výrazným způsobem doplňuje. Výrazy obličeje dáváme najevo své emoce, dojmy nebo nálady, kinezikou určujeme jejich intenzitu. Obecně můžeme říci, že je zde tedy přímá souvislost s rozsahem našich pohybů a hloubkou emočního prožívání dané záležitosti.

Při posuzování a zkoumání kineziky je nutné odlišit klasické pohyby, tzv. pracovní pohyby, od těch, které jsou součástí neverbální komunikace. Je zapotřebí sledovat, kterou částí těla mluvčí pohnul, jaký byl rozsah tohoto pohybu a jaká byla rychlost nebo intenzita toho pohybu. To vše může poukázat na míru zaujetí mluvčího v dané problematice. U řečníků je toto velmi dobře patrné, protože se mnohdy snaží své pohyby přehánět, aby tak všem dali najevo, zda souhlasí s daným výrokem či faktem nebo nikoliv. Ti jsou většinou v neverbální komunikaci dobře vzděláni a dobře vědí, co dělají a jaký dojem z toho plyne. U běžného hovoru je ale pozorování kineziky mnohem složitější.

Ne vždy se totiž musí jednat o jasné a jednoznačné pohyby, které se snadno zaznamenají. Někteří psychologové se navíc zaměřili přímo na nepatrné projevy, nepatrné pohyby různými částmi těla, které mohou vypovědět mnohé. Malým pohnutím hlavy můžeme dát najevo naši spokojenost nebo naopak nespokojenost. Nemusí se nezbytně jednat o jednoznačné kývnutí nebo kroucení hlavou, může jít i o malý náklon hlavy nebo pouhé přešlápnutí na místě. Pro necvičené oko se mohou tyto projevy zdát jako nepodstatné, kdo ale porozumí těmto náznakům, získává velkou výhodu ve vzájemné komunikaci. Takový člověk snáze reaguje na tyto projevy a může nasměrovat komunikaci směrem, který vyhovuje jemu a jeho cíli.

8.5.2.4. Posturologie

Posturologie, vycházející z francouzského slova „posture“, což znamená držení těla, se zabývá postoji mluvčího. Zaměřuje se na postoj, popřípadě styl sezení, který vypovídá o náladě a vnitřní pohodě daného člověka.

Při zkoumání posturologie se zaměřujeme na polohu hlavy, rukou, nohou, ale i celkového držení těla. Hlavu můžeme mít vzpřímenou a pevně postavenou, což značí rozhodnost, sebevědomí a sebejistotu. V této poloze působíme striktně, jasně dáváme najevo svou dominanci a budíme i respekt mezi posluchači. Pokud si ale člověk není jistý, podvědomě se snaží bránit svému okolí, hlavu pak svěsí, nebo ji zatlačí mezi ramena. Dojem z tohoto člověka bude diametrálně odlišný, bude působit zastrašeně a nedůvěryhodně.

Většina učitelů během hodiny pravidelně střídá sezení, stání a chůzi. Uvolňuje se tím napětí a projev působí přirozeným způsobem. I tak ale můžeme snadno najít známky o psychickém postoji k probírané látce nebo k žákovi, se kterým učitel právě hovoří. Jestliže učitel převážně sedí za katedrou, udržuje si vzdálenost od třídy a snaží se do ní nezapadnout. Za stolem se cítíme bezpečně, není vidět na celé naše tělo a umožní nám to se uvolnit. Je to přirozená překážka, která učitelům dává pocit bezpečí a ochrany. Vždyť i žáci sedící ve svých lavicích se cítí sebevědoměji i v případě, že jsou právě zkoušeni. Nejsou dáni na odiv celému publiku, jako by byli při zkoušení u tabule. Cítí se volněji a mají lepší podmínky pro svou práci, které mohou vést i k lepším výsledkům. Osobně proto dávám přednost ústním zkoušením v lavicích, mám o žácích stejný přehled, jakoby stáli před tabulí, ale jejich výkony jsou lepší a žáci jsou otevřenější.

Bariéra ve formě stolu však neřeší úplně vše. Pokud se učitel „ukrývá“ za svým stolem, stejně se dá snadno pozorovat jeho styl sezení. Všimějme si, zda sedí rovně, na větší části sedátka židle, nohy a ruce má uvolněné. Takový styl působí přirozeně, je to běžná součást pohybu v hodině. Na druhé straně učitel, který se zcela „ponoří“ do své židle, schoulí se za svůj stůl, kotníky si zapře o nohy své židle a rukama se pevně drží opěrátek, působí křečovitě. Přesně takovéto případy provokují žáky ke zkoušení trpělivosti učitele a snaze o posunutí hranic v chování.

Podobně je tomu i u hodnocení člověka ve stoje. Stojíme-li rovně, čelem přímo ke třídě, ruce máme uvolněné, spuštěné podél těla, nohy mírně rozkročené, přičemž jedna z nich může být mírně předsunuta před druhou, dáváme jasně najevo svůj otevřený a nebojácný postoj. Může se to zdát jako jednoduché pravidlo, ale postavit se tímto způsobem před třídu plnou adolescentních žáků nebo i před jakékoliv jiné publikum je velmi obtížné. V tomto postoji, který

je z neverbálního hlediska zcela správný, jsme zcela nechráněni, publikum se může zaměřit na každou část našeho těla a my tak snadno můžeme být vystaveni kritice. Alespoň z počátku se v něm necítíme ani trochu pohodlně, postupem času a tréninkem si ale můžeme na tento pocit zvyknout.

Protože zaujmout dobrý postoj z neverbálního pohledu není lehké, individuálně si jej modifikujeme. Někteří učitelé mohou stát ke třídě mírně stranou, podvědomě se snaží vyhnout přímému pohledu od žáků. Jiní na místě nepatrně přešlapují či často mění své polohy, tzn. část látky mohou vykládat vestoje, pak se opřou o tabuli či o svůj stůl a na procvičování zaujmou nejbezpečnější polohu za stolem. Většina z nás je schopná takový postoj zaujmout v momentě, kdy máme „zaměstnané“ ruce. Volné ruce, svěšené podél těla, jsou pravděpodobně pro většinu lidí největším problémem. Potřebuji v rukou něco držet, na něco se soustředit a poté zapomenou na okolnosti svého postoje vestoje.

Zaměstnávat ruce ale může být velmi ošemetné. Člověk, který si neustále s něčím „hraje“, působí nervózně a nejistě. Pokud ale učitel v rukou drží učebnici, křidu nebo jinou pomůcku při vyučování, může se tohoto dojmu zbavit. Samozřejmě za předpokladu, když nebude šustit listy, cvakat propisovací tužkou nebo křidu drolit na prášek. Vše má své meze, ale v podstatě se dá tomuto pocitu předejít. Horší způsob, jak se s takovouto situací vyrovnat, je používání rukou k poškrábání se na hlavě nebo na druhé ruce, kývání rukama dopředu a dozadu nebo jejich založení na hrudi. To je velmi nebezpečná situace, protože tím se automaticky dostáváme do nepřátelské pozice. Založené ruce na hrudi nám podvědomě připomínají nějakou překážku, kterou v normálním případě vytváří třeba stůl, která nám dodá sebevědomí a pocit bezpečí. Z druhé strany ale založené ruce znamenají jasný signál o nepřístupnosti nebo nesouhlasu a to zcela může změnit atmosféru komunikace.

V rámci posturologie můžeme rozlišit uzavřený nebo otevřený postoj a souhlasný a nesouhlasný postoj komunikačního partnera. Předchozí příklad, učitel se založenými rukama, je dobrý příklad uzavřeného postoje. V uzavřeném postoji se člověk brání svému okolí, snaží se od něj udržet odstup a možnost úniku. Pro druhého člověka to může být znakem nepřátelského postoje nebo snahy o ukončení konverzace. Otevřený postoj pak značí pravý opak uzavřeného. Člověk zaujímající tento postoj vypadá sebevědomě, dominantně a nebojácně, je otevřený svému komunikačnímu partneru a nebojí se to dát najevo. Jako otevřený postoj bychom mohli označit výše zmíněné správné držení těla před třídou.

Na první pohled by se mohlo zdát, že posturologie je hodně statická disciplína neverbální komunikace. Z části je to pravda, sledují se konkrétní strnulé pozice těla mluvčího, zároveň se

ale zajímá také o vzájemnou návaznost těchto postojů, jejich sled a možnost změny v průběhu konverzace. Učitel může pozorovat na začátku konverzace nesouhlas u žáka, při podávání dalších informací a přesvědčování se však žákův názor může změnit a tím se změní i jeho tělesné držení.

8.5.2.5. Gestikulace

Gesta jsou naprosto samozřejmou součástí každého projevu. Drtivá většina všech lidí je používá podvědomě, pomáhají utřídit si myšlenky a podporují tak plynulost řeči. Gestikulace je naučená, některá gesta mají jasně daný význam a jsou velmi často používána místo verbální komunikace. Právě proto, že jsou gesta naučená, jsou podmíněná danou kulturou a každý by měl být obezřetný s jejich použitím u cizinců. Některá gesta mohou totiž znamenat u každého národa trochu něco jiného.

O této problematice jsem již hovořila dříve. Jednotlivá gesta, ačkoliv pro nás mohou být naprosto jednoznačná, mohou u jiných kultur znamenat něco diametrálně odlišného a někdy i negativního. Příkladem může být poklepání prstem na spánkovou oblast. Zatímco u nás to znamená, že někdo to nemá v hlavě v pořádku, například v Nizozemí to znamená, že je člověk velmi chytrý. Stejně tak pokývnutí hlavy na znamení souhlasu není všude ve světě samozřejmé. Například v Bulharsku je tomu přesně naopak, kývnutí znamená nesouhlas a vrtění hlavou ze strany na stranu souhlas.

Pozor si také musíme dát v momentě, kdy chceme prsty ukázat počet. Kromě toho, že v každém státě se na prstech počítá jinak, číslem jedna můžeme začínat u malíčku, palce i ukazováčku, můžeme se dostat do trapné chvíle, kdy se snažíme ukázat číslo dvě. U nás to můžeme snadno znázornit palcem a ukazováčkem, stále častěji ale i ukazováčkem a prostředníčkem. Stejně tak tomu je i například v Anglii, pouze s jediným rozdílem. Zatímco my máme tendence obracet dlaň k sobě a ukazovat tak pouze prsty a vrchní stranu dlaně druhé osobě, v Anglii je to přesně naopak. Pokud ukážeme prsty tímto způsobem, znamená to velmi vulgární výraz, který by si mnoho cizinců vyložit jako přímé nepřátelské gesto. Pokud tedy budete chtít něco podobného ukázat Angličanům, vždy obraťte dlaň se skrčenými prsty směrem ke komunikačnímu partneru.

Obecně jsou ale gesta velmi prospěšná a často se používají namísto verbální komunikace. V situaci, kdy jsou na to adresáti gest zvyklí, je to snadné a rychlejší. Přesně takto tomu je ve třídě. Pokud si učitel sestaví seznam gest, která bude ve svých hodinách používat, může to ušetřit spoustu času při domlouvání se se žáky. Musí si být ale jistý, že těm gestům žáci bez

problémů rozumí a ví přesně, co mají dělat. V opačném případě to vede k ještě většímu zdržení a zmatení žáků.

Jak již bylo řečeno, gesta jsou přirozenou součástí každé komunikace, ovšem do určité míry. Pokud jsou gesta přehnaná a nadměrně používána, ztrácí svůj hlavní smysl. Učitel neustále gestikulující před třídou může fungovat spíše jako rušivý element hodiny a svým způsobem tak bránit žákům v udržení pozornosti na danou věc. I druhý extrém není vhodný, řeč zcela bez gestikulace působí nepřirozeně, strnule.

Dle Gavory (2005) mohou být gesta rozdělena do několika skupin:

- Akcentační gesta

Tato gesta slouží ke zdůraznění nejdůležitější části projevu nebo látky. Jejich cílem je poukázat na tuto skutečnost a žákům dávají možnost se na tu věc zaměřit a lépe si ji i zapamatovat. Mohou to být gesta prováděná rukama nebo i hlasem, změnou rytmu nebo intonace.

- Gesta – emblémy

Emblémy mají konkrétní obsah, konkrétní význam a zcela bez problémů se mohou používat i bez přítomnosti verbální komunikace. Emblémem je například ukazováček před rty mluvčího znamenající „budte ticho“, nebo zvednutí ruky u žáka, kterým dává učitel najevo, že zná odpověď nebo se chce na něco zeptat.

Tato gesta si učitelé mohou sami vytvářet a ve svých hodinách používat, musí si ale být jistý tím, že jsou všem dobře srozumitelná.

- Ikonografická gesta

Ikonografická gesta mají velmi podobný význam jako emblémy, ale s tím rozdílem, že nejsou konvenční. To znamená, že přestože mají konkrétní významy, především zastupují jevy, každý člověk je předvádí podle svého. Pomocí této skupiny gest můžeme popsat různé činnosti člověka, vlastnosti či tvary věcí.

- Uvolňovací gesta

Uvolňovací gesta nemají žádný konkrétní význam nebo obsah, je to jeden ze způsobů, jakým si řečník uvolňuje napětí. Tato gesta mohou být prováděna různými částmi těla, velmi často jsou však zapojeny ruce. Ve chvíli, kdy je řečník nebo partner v komunikaci nervózní nebo nejistý, snaží se těmito pocitům vyhnout tím, že se zaměří na něco jiného. Jsou to zcela podmíněné pohyby, které ale dojem z nás a našeho proslovu kazí, a proto bychom se jich měli vyvarovat.

Ve stresových situacích nejčastěji cítíme potřebu zaměstnat ruce. Proto si mnoho lidí

hraje s vlasy, pročesává si je, poklepává prsty o desku stolu nebo si hraje s prsteny či náramky. To vše mu pomáhá se uklidnit, na adresáty to působí ale velmi neklidným dojmem.

8.5.2.6. Haptika

Haptika je disciplína neverbální komunikace zabývající se o dotyky. Dotyky jsou brány jako velmi intimní záležitost, dané velkou citlivostí hmatového smyslu, a je s nimi zapotřebí pracovat velmi opatrně. V rodinném prostředí jsou samozřejmostí, děti ve svém vývoji potřebují cítit blízkost rodičů, dává jim to pocit sounáležitosti a bezpečí. Také v partnerském životě je běžné držet se za ruce, hladit po vlasech a jinak se vzájemně dotýkat. Posiluje to vzájemný vztah a lásku. V obecné rovině je to ale s dotyky v naší kultuře složitější.

V našem státě je běžné si podávat ruce, čímž můžeme dát najevo mnoho informací. Styl, s jakým nám někdo podá ruku, nám může sdělit jeho postoj vůči nám, zda je přátelský, nepřátelský, otevřený nebo nervózní. Stisknutím ruky také zjistíme, jakou osobnost má náš komunikační partner. Pevným stiskem ruky se chlubí lidé sebevědomí, sebejistí a nebojácní. Takoví lidé mají často manažerské schopnosti a budí přirozený respekt. Slabý stisk, často také nazývaný „ruka ala leklá ryba“, je značně nepříjemný, působí mdle a nevýrazně. Zajímavé je sledovat i způsob, jakým je ruka podána. Pokud někdo podává svou ruku a dlaň se snaží otáčet co nejvíce k zemi, podvědomě tak dává najevo svou nadřazenost nad druhou osobou a pokud se ona druhá osoba nesnaží rovnováhu sil vyrovnat, automaticky tak přijímá svou roli submisivního. Kromě náklonu můžeme studovat i intenzitu podání ruky, zda se ruce „zaseknou“ až u palců, nebo nám náš partner stiskne pouze konečky prstů. To vše vypovídá o vlastnostech druhé osoby.

Podání ruky je u nás asi jediná všeobecně přijímaná forma dotyku mezi dospělými. V současné chvíli nebudeme brát v potaz přátelství, protože je to zcela jiný případ a je jasné, že v každém přátelství jsou nastaveny hranice dotyků někde jinde. V běžném každodenním životě se ale třeba mezi kolegy neseťkáváme s poplácáním po ramenou, objetím nebo políbením na tvář. Naopak, pro mnoho lidí je to velmi nepříjemné, pro někoho až nepřijatelné. Opět musím upozornit na rozdíly mezi kulturami, aniž by se muselo nutně jednat o kultury z různých částí světa. I v Evropě máme mnoho rozdílů, v problematice haptiky zejména. Lidé v jižních státech se vítají a loučí objetím nebo políbením na tvář. Kromě toho se může lišit i počet políbení, od jednoho až po tři, samozřejmě při střídání tváří. Odmítnutím nebo odstrčením člověka, který by se nás snažil přivítat tímto způsobem, se ale můžeme dopustit společenského prohřešku, který může hraničit až s nezdvořilostí. Stejně tak je tomu i s objetím.

Stejně jako je haptika složitá v běžném životě, je stejně složitá či ještě složitější pro učitele ve třídě. Je nutné ale rozlišovat první a druhý stupeň základní školy, protože žáci na prvním stupni mají jiné potřeby než žáci na druhém stupni a adekvátnost dotyků se tak radikálně mění.

Na prvním stupni jsou žáci v nižších stádiích rozvoje osobnosti, zhruba do třetí nebo čtvrté třídy mají učitele či učitelku za svůj vzor, ke kterému vzhlíží a obdivují ho stejně, jako obdivují své rodiče. Jejich cílem je proto, stejně jako v rodině, se svému vzoru přiblížit, zalíbit se mu a pokud možno dostat se s ním do fyzického kontaktu. Na některých žácích, samozřejmě nemůžeme generalizovat obecně všechny děti na prvním stupni základní školy, je natolik patrná snaha se učiteli přiblížit, že se sami často odhodlávají k učiteli přistoupit na těsnou vzdálenost. Konají tak v momentě, pokud se sami domnívají, že to učitel sám od sebe neudělá nebo jejich potřeba po dotycích není dostatečně uspokojována. Tyto vztahy jim mohou dát pocit sounáležitosti, zároveň ale mohou být skvělou motivací, kterou schopný učitel pružně využije ve svůj prospěch, a také odměnou, pro kterou budou ochotni pilně a svědomitě pracovat.

Zcela odlišný pohled na dotyky musíme zaujmout na druhém stupni základních škol. V tomto období se žáci dostávají do puberty a jsou na sebe a své tělo obzvláště citliví. V této etapě je značně obtížné s haptikou pracovat, někteří učitelé ji proto nepoužívají vůbec. V tomto věku je důležité si uvědomit, že existují oblasti na lidském těle, které jsou pro dotyk neutrální a mohou se v určitých případech využít. Mezi tyto neutrální zóny patří hlava, ramena, záda a paže. Krátký dotyk je přípustný a může učiteli hodně pomoci. Byť letmý a velmi krátký dotek na rameno žáka může dát najevo mnoho věcí, od impulsu ke zklidnění nebo jeho vyvolání k odpovědi nebo příspěvku do diskuse.

Přestože je možné se žáků v jasně stanovených hranicích dotýkat, osobně tento způsob neverbální komunikace nepreferuji. Ne každému je osobní kontakt s cizí osobou příjemný a i onen letmý dotek, který může učiteli pomoci, může být pro žáka nepříjemný. Jen těžko se proti tomu bude bránit a může zaujmout negativní postoj k danému učiteli, což v každém případě ovlivní jeho další studium.

8.5.2.7. Proxemika

Vzdáleností mezi komunikujícími osobami se zabývá proxemika. Pohledem na setkávající se lidi může zpozorovat jev, kdy se obě osoby zastaví v určité vzdálenosti od sebe nebo se v určité vzdálenosti od sebe posadí v místnosti plné sedadel. Tento jev je dán skutečností, že každý

člověk má kolem sebe komfortní zónu, ve které se cítí bezpečně a není rád, když mu do této zóny vstupuje jiná osoba.

Tento prostor je velmi těžké přesně definovat, každý člověk jej má individuálně nastavený a kromě toho se mění i v různých situacích. Vzdálenost, kterou od sebe komunikující udržují je dána vazbami na toho druhého člověka. S přáteli si sesedáme blízko u sebe, stejně tak můžeme jít těsně vedle sebe po ulici, ve formálnějších případech se ale tato zóna zvětšuje. Vždy je zapotřebí najít kompromisní vzdálenost, která bude vyhovovat všem účastníkům konverzace, hledání však nemusí být snadné a může dojít i do trapného závěru. Tím může být pomalé posouvání se po místnosti, kdy si jeden komunikující snaží udržet svou chráněnou zónu bez vniknutí druhé osoby tím, že pomalu ustupuje. Druhá osoba, která má ono prostředí mnohem menší, se snaží naopak přiblížit. Obecně se ale tyto pocity dají podvědomě vyčíst. Záleží také na okolních podmínkách, například ve výtahu nebo přeplněné tramvaji si těžko můžeme udržet svou osobní zónu, s vidinou toho, že je to pouze krátkodobá záležitost, jsme ochotni to strpět.

Z hlediska proxemiky také můžeme sledovat sociální a psychologické aspekty jednotlivců i skupiny zaměřením se na vzájemné vztahy a pozice ve skupině. Odstup mezi lidmi je přímo úměrný intenzitě jejich vztahu, jedním z cílů proxemiky je proto i zkoumat postavení a zasedací pořádek při skupinových pracích. Kdo se vedle koho postaví, jak blízko u sebe stojí nebo kam se snažili postavit.

Tato zóna, o které jsem v předchozích odstavcích hovořila, je dána instinktivně a souvisí i s dalším aspektem, kterým se proxemika zabývá. Tím je tzv. teritorialita, neboli rozdělování prostoru na své a cizí území. Každý žák si podvědomě označuje vlastní oblast, ve které se cítí dobře a bezpečně a nerad povoluje vstup na toto území dalším lidem. Může se jednat o lavici, židli nebo místo na lavičce v šatně, na které sedává při obouhán. I učitel má své teritorium. Může jím být kabinet nebo stůl ve sborovně, kde se snaží alespoň částečně uniknout od ostatních. Mezi učitelovy oblasti však můžeme zařadit i stůl ve třídě, ke kterému většinou žáci často nepřistupují. Pokud se tak stane na žádost nebo pokyn učitele, je to v pořádku, pokud ale žáci katedru obstoupí, učitel se cítí obklíčen a podle toho i reaguje. Může zvýšit hlas nebo dát jasně najevo, že se mu ona situace nelíbí.

Žáci i učitelé si navzájem do svých osobních zón vstupují, nutno podotknout, že učitelé teritoria žáků ruší mnohem častěji. Musí totiž řešit případné spory o lavice nebo místo ve třídě nebo se snaží kontrolovat práci žáků při samostatné činnosti. Pak chodí mezi lavicemi a naklání se nad žáky, aby si prohlédli výsledek jejich práce. I to můžeme brát jako narušení komfortní zóny žáka.

8.5.2.8. Vzhled

Poslední, nikoliv však nejméně významnou, stránkou neverbální komunikace je otázka úpravy vzhledu a zevnějšku člověka. Ačkoliv se tak mnoho lidí necítí, podvědomě jednáme hodně povrchně a podle oblečení, vlasů nebo doplňků se snažíme „škatulkovat“ ostatní. Ještě donedávna vzhled nebyl do neverbální komunikace zařazen, nicméně postupem času se zjistilo, že má velký vliv na celkový dojem mluvčího a sděluje informace i o jeho osobnosti.

Důraz na zevnějšek učitele dávají především žáci na druhém stupni základních škol a na středních školách. V tomto období si hledají vlastní identitu, snaží se zapadnout do nějaké specifické skupiny a oblečení je pro ně proto velmi podstatné. Oblečení obecně je způsob, jakým dáváme najevo ty nejzákladnější informace, jako jsou věk, příslušnost k určité sociální skupině apod. Učitel by se stoprocentně měl o svůj zevnějšek starat, otázka je do jaké míry mu to může pomoci. Móda a její výstřelky jsou nestálé a to, co bylo moderní před rokem, už moderní být vůbec nemusí a nošením takového oblečení se pasuje do pozice „outsidera“. Nemusí se ani jednat o to, zda je oblečení značkové nebo není, zda je hezké a slušivé, ale také o to, zda je vhodné pro konkrétního učitele. Učitel nemusí mít za každou cenu zářit vybraným vkusem a oblečením světových značek, stačí, když se o své oblečení bude starat a bude vypadat stále dobře.

Stejně tak je tomu i se zbytkem vzhledu. Není zapotřebí nosit velké množství řetězů na krku, mít velké množství doplňků a měnit účes a barvu vlasů každý měsíc. Vše by mělo být přiměřeno jeho profesi, čisté a upravené, nijak výrazné a adekvátní jeho věku a postavě.

9. Komunikace v pregraduální přípravě učitelů

Rozvoj disciplíny neverbální komunikace můžeme sledovat až v posledních několika desítkách let. Do té doby nebyl brán velký důraz na tuto stránku komunikace, byla považována za nedůležitou, a proto ani v pregraduální přípravě učitelů neexistovala žádná snaha o zapojení. Výuku neverbální komunikace ve studiu budoucích učitelů můžeme vysledovat až od sedmdesátých let minulého století.

Cílem seminářů a cvičení je pochopení nejrůznějších aspektů neverbální komunikace a prohloubení schopnosti studentů ji vhodně používat. Nezlepšují si tak pouze pohybové a řečové schopnosti, jejichž procvičování bývá velmi často zahrnuto do dramatické výchovy, ale také si studenti mohou rozvíjet senzomotorické dovednosti a prohlubovat možnosti empatie a citové stránky vlastní osobnosti.

Ani v současnosti ale bohužel není dána cvičením neverbální komunikace taková hodinová dotace, aby studenti těchto cílů mohli dosáhnout. Ve většině případů je cílené zaměření na nonverbální projevy učitele možné zpozorovat u studentů připravujících se na učitelství na prvním stupni základních škol. Je samozřejmé, že u menších žáků je kladen větší důraz na výrazové a pohybové schopnosti učitele, ani na vyšších stupních škol by se ale neměl zanedbávat. Celkově hodinová dotace předmětů zabývajících se tímto rozvíjením dovedností studentů nepřesahuje jeden semestr a v takto krátké době je velmi těžké obsáhnout všechny prostředky neverbální komunikace, natož je ještě ve skupinách procvičovat a zlepšovat.

Ke zlepšení neverbálních dovedností se dá použít několik metod, mezi které patří i hospitace v běžných hodinách, kdy studenti pozorují učitele v praxi, sledují jeho projevy a poté si své poznatky na semináři společně rozeberou a případně si vzájemně předvedou jinou formu možných reakcí. Tím se naplňují cíle ze schematické i modifikační stránky. *„Zpočátku posluchači napodobují určité vzory, předlohy a tím realizují schematickou stránku dovednost, později provádějí za vedení vyučujícího i rozbor dané situace vzhledem k žákovi a k prostředí a zpřesňují si tak své komunikativní chování, případně odstraňují nežádoucí zvykové stereotypy v chování.“* (Nelešovská, 2005, s. 59)

Dále je kladen důraz i na cvičení řečových a pohybových dovedností. Oba tyto typy dovedností mohou být hospitací, často se ale v těchto případech využívá moderní technika. Záznam hlasu nebo videozáznam může pomoci k lepšímu pohledu na danou záležitost, sám účinkující si může uvědomit nedostatky svého projevu a spolu se zbytkem skupiny se pak podílet na závěrečné reflexi a doporučeních pro zlepšení.

10. Praktická část diplomové práce

10.1. Úvod do praktické části

V předchozí části diplomové práce jsem se zaměřovala především na teorii, čerpala jsem z odborné literatury a snažila se tak přiblížit tuto problematiku z obecného hlediska. Z vědeckého hlediska jsem popsala ty nejpodstatnější aspekty komunikace a samozřejmě jsem se zaměřila na komunikaci neverbální. Nyní jsem se chtěla přesvědčit, jak teorie odborníků daná ve zmíněné literatuře funguje v praxi a jaký vliv má neverbální komunikace na žáky ve skutečnosti.

Výzkum jsem rozdělila do dvou částí, dotazníkového výzkumu a osobních rozhovorů se žáky. Byla jsem nucena tuto vědeckou disciplínu hodně zjednodušit, abych ji mohla zkoumat na klasické základní škole a žáci přitom chápali, na co se jich ptám a na co přesně mají odpovědět. Osobně mě tato problematika hodně zajímá, již z vlastní zkušenosti vím, že žáci si o učitelích hodně povídají a zároveň je i hodně kritizují za nejrůznější věci. Učitelé jsou pro žáky jedním z hlavních vzorů v životě a podle toho by se měli i chovat a přizpůsobovat své jednání a i vzhled.

Kvůli zjednodušení a získání co nejpřesnějších výsledků jsem se zaměřila především na projev učitelů svým vzhledem, zevnějškem. Pro žáky to bude asi nejsnadnější způsob, jak své učitele popsat a zároveň vyjádřit své názory a postoje k této problematice. Vzhled je pro žáky na základní škole, především pak na druhém stupni základní školy, velmi důležitý. Určuje jejich postavení ve třídě a rýsuje se v něm i postavení ve společnosti a názory na ni. Je to jedna ze stránek osobnosti, na kterou se, někdy i nevědomě, zaměřují a jsou schopni o ní i diskutovat.

V této části se postupně podíváme na způsob zkoumání mého tématu v reálné praxi, na důvody zvolení daného způsobu, podrobně si rozebereme i dotazníky a rozhovory se žáky. Jejich přepis bude uveden v nezměněné formě, pouze budou vynechána konkrétní jména. Popisovat budu jednotlivé žáky, se kterými jsem rozhovor prováděla a také charakteristika tříd, které mi dotazník vyplňovaly. Tato charakteristika je bezpochyby ovlivněna mou předchozí zkušeností s těmito třídami, protože téměř všechny žáky, kteří v mém výzkumu figurují, znám z dřívější praxe vykonávané na Fakultě přírodovědně-humanitní a pedagogické v rámci povinných praxí. Nicméně se domnívám, že i tyto zkušenosti mi pomohly v mém výzkumu, protože jsem díky nim věděla, co od těchto žáků mohu očekávat a jak bych k nim měla přistupovat tak, aby byli otevření a své názory mi řekli.

11. Základní škola

Jak již jsem naznačila, školu, ve které jsem svůj průzkum prováděla, jsem si nevybrala náhodou. Jedná o jedno z pracovišť Základní školy, Základní umělecké školy a Mateřské školy ve Frýdlantě v Čechách, kde jsem se narodila, kde stále žiji a kde jsem vykonávala i závěrečnou praxi mého studia.

Tato škola se nachází v Bělíkově ulici, téměř na kraji našeho města. Frýdlant je malé příhraniční město oddělené od zbytku republiky Jizerskými horami. Ve Frýdlantském výběžku se jedná o vůbec největší obec, která je obklopena mnoha vesnicemi, ze kterých žáci do školy dojíždí. Tyto podmínky, ač mohou často spíše pozici města znevýhodňovat, přispívají ke klidné, téměř až rodinné, atmosféře ve škole. Učitelé a žáci se tu navzájem znají, jsou si blízcí a vztahy tomu i odpovídají. Pedagogové se žákům věnují i mimo školní záležitosti, organizují společně různé akce přístupné veřejnosti a prezentující svou školu.

Vzhledem ke své pozici a velikosti, je nejmenší ze všech tří základních škol v našem městě, by se mohla zdát jako znevýhodněná, ale není tomu tak. Je součástí jednoho školského zařízení, které má tři různé pracoviště, manažersky je ale centralizované a má stejné podmínky a stejné žáky jako všechny ostatní školy. Tuto školu jsem sama navštěvovala v době své povinné školní docházky, z druhého stupně ale mnoho zkušeností nemám, protože jsem odešla na víceleté gymnázium. Mnoho mých příbuzných a přátel ale na této škole ukončili své základní vzdělání, proto o ní i přesto mám velké množství informací a podnětů. Nutno podotknout, že učitelský sbor se příliš nezměnil, stále zde působí někteří z učitelů, kteří učili i mě, mého staršího bratra, dokonce mou matku.

V rámci své závěrečné praxe jsem na této škole strávila celkem pět týdnů, vyučovala jsem anglický jazyk a občanskou výchovu, která je na této škole skrze metodiku školního vzdělávacího programu nazývána „Člověk ve společnosti“. Díky tomu jsem se dostala do kontaktu se všemi třídami druhého stupně, kromě jedné paralelní deváté třídy a šesté třídy. U ostatních jsem vyučovala minimálně jednu hodinu týdně, což mi dalo dobrou příležitost alespoň trochu své žáky poznat. Učitelský sbor mě mezi sebe bez nejmenších problémů přijal, byla to pro mě příjemná zkušenost a na konci mého působení mi bylo též dovoleno si zde vypracovat výzkum ke své diplomové práci.

Návrat zpět do této školy byl ještě příjemnější, než jsem čekala. Byla jsem domluvena se zástupkyní paní ředitelky, že dorazím si nejdříve o svém výzkumu promluvit a domluvit se s konkrétními učiteli na poskytnutí části jejich hodin k vyplnění dotazníků. Rovnou jsme se i

domluvily na uvolnění některých žáků z hodin, abych si s nimi mohla v klidu a soukromí promluvit. Celý sbor byl velmi vstřícný, hodně se přizpůsobili mému rozvrhu a dali mi k dispozici i sborovnu a kabinet cizích jazyků, kde jsem mohla na svém výzkumu dále pracovat. Kromě toho mě někteří z vyučujících pozvali i do svých hodin, abych mohla sledovat chování a reakce žáků. Konkrétně jsem byla pozvána i do hodiny dramatické výchovy, ve které jsem mohla pozorovat schopnost žáků samostatně používat neverbální komunikaci. Tímto bych chtěla všem učitelům, kteří mi umožnili výzkum provést, poděkovat.

12. Charakteristika tříd

Jak jsem se již zmínila, zkušenosti nemám s jednou z devátých tříd a se šestou třídou. K těmto třídám tedy nemohu poskytnout bližší charakteristiku, osobně jsem se setkala jen s konkrétními žáky a velmi těžko se mi posuzuje celkový dojem. Všechny ostatní jsem ale dokázala během své praxe poznat a se žáky se sblížit. Nejsnadnější vyučovat bylo pro mě asi v páté a deváté třídě. Může se to zdát trochu extrémní, ale v obou třídách se mi líbilo něco jiného. V ostatních třídách to pro mě bylo složitější, cestu k žákům jsem si hledala delší dobu, a proto pro mě bylo i těžké se rozhodnout, které žáky si vybrat k rozhovorům.

Jak to na prvním stupni bývá, žáci jsou ještě hodně snaživí a snaží se zavděčit učiteli. Rádi spolupracují, hodně se hlásí a nezkazí žádnou aktivitu. V páté třídě jsem učila anglický jazyk a jednalo se o žáky ze tří tříd, rozdělených podle výkonnosti. Proto nemám možnost hodnotit tyto třídy jako celek, ale pouze tu svou skupinu, scházející se na hodiny angličtiny. V této třídě jsem měla i dva vietnamské chlapce, kteří se sice v Čechách narodili, ale jejich rodiny si svou původní kulturu stále uchovávají. Speciálně u nich jsem se soustředila na dotazníky, abych později mohla porovnat případný rozdíl s majoritní většinou.

Sedmá třída je plná extrémů, je to třída hodně živá, aktivní a velmi dobře komunikující s učiteli. Jsou zde velmi dobří žáci, respektive hlavně žákyně, na druhou stranu ale jsou tu i velice podprůměrní chlapci, kteří svým téměř laxním přístupem ovlivňují probíhající hodiny. Z předchozích hodin jsem věděla, že pokud se mi nepodaří žáky správně namotivovat, budou pracovat pomalu, budou hodně hluční a neochotní spolupracovat. Proto jsem se snažila svůj výklad k dotazníku přednést v této třídě obzvláště zábavnou formou, abych si byla jistá, že je mé téma zaujme a budou poctivě dotazník vyplňovat.

Osmá třída je asi nejproblematičtější třídou na této škole. Naprostá většina problémů je způsobena žákem, který do této třídy propadl a i nadále vůbec nespolupracuje. Tomuto chlapci

chybí jakýkoliv smysl pro autoritu, a to i u stálých učitelů a učitelek, o to těžší to bylo v průběhu praxe i pro mne. Během hodin nikoho nerespektuje, neposlouchá, nespolupracuje. Hodiny v této třídě pro mě znamenaly tvrdou dřinu, i přesto, že jsou zde velmi chytrí žáci, kteří se snažili spolupracovat a projevům těch problémových si nevšímali. S odstupem několika měsíců jsem opět znejistěla, když jsem se před tuto třídu měla znovu postavit. V provádění mého výzkumu nebyl ale ten nejvíce problémový žák přítomen ve třídě a svůj dotazník jsem tak mohla dát bez nejmenšího problému. Naopak to byla hodina velmi příjemná, žáci se hodně ptali a také se zajímali o konkrétní výrazy v dotaznících.

S poslední částí dotazníků jsem zamířila do deváté třídy, se kterou jsem měla asi nejbližší vztah. Když jsem na začátku říkala, že se mi líbilo v páté a deváté třídě, měla jsem na mysli aktivitu dětí na prvním stupni a způsob myšlení žáků ve vyšších ročnících. Tato třída je nesmírně komunikativní a bezprostřední. Hodiny v této třídě probíhaly přesně dle mých plánů, žáci spolupracovali a vždy dělali jen to, co se po nich chtělo. Říci svůj názor se nikdo nebál, proto i diskuse měly hlavu a patu. Hlavně z tohoto důvodu jsem si hodně slibovala od jejich dotazníků a z rozhovoru s dvojicí z nich.

13. Dotazníky

Hned na začátku, při zadávání tématu mé diplomové práce, jsem si byla jistá, že dotazníky budou hlavní metodou zkoumání v praktické části. Později jsem je kvůli úzkému rozsahu informací doplnila i osobními rozhovory se žáky, které jsou však časově náročné, proto se staly pouze doplňkovou formou výzkumu.

Dotazníky jsem si připravovala velmi dlouhou dobu. Z počátku mi to nepřišlo jako těžký úkol, prostudovala jsem si odbornou literaturu z několika různých zdrojů a vytvořila jsem si krátký seznam aspektů neverbální komunikace, na které jsem se chtěla žáků ptát. Už při prvním pokusu mi došlo, že to není zdaleka tak snadné, jak se to na první pohled může zdát. Přestože jsem danou problematiku zvládala bez problémů, seznámila jsem se s ní v odborném jazyce a bylo velmi těžké učinit jazyk dotazníků srozumitelnější.

Neuvědomila jsem si, že je zapotřebí mít jazyk v dotaznících velmi jednoduchý a otázky přímočaré tak, aby je pochopili i žáci v páté třídě. Dlouhé opisování skutečnosti nebo cizí výrazy nepřicházely v úvahu, žáky by pouze zmátly a odradily by je v dalším čtení dotazníku. Výsledky by tak byly značně neúplné nebo objektivně bezcenné. Nejtěžší bylo tedy vymyslet konkrétní

otázky tak, aby byly srozumitelné a přesto žáci odpovídali přesně na to, co jsem od nich potřebovala zjistit.

Protože je velký rozdíl mezi úrovní komunikace jedenáctiletých a patnáctiletých žáků, rozhodla jsem se vytvořit dva druhy dotazníků. V prvním z nich jsem použila extrémně jednoduchý jazyk a otázky, nebo spíše tvrzení, které byly zcela jednoznačné a v druhém z nich jazyk mírně složitější a otázky, které nutí žáky přemýšlet více, než tomu bylo u prvního typu. Kromě toho jsem se snažila použít jazyk žákům blízký, použila jsem i výrazy, které sami v běžné konverzaci používají a možná tak i lépe vystihnou význam toho, na co se ptám. Proto můžeme najít termíny jako „uspávač hadů“ nebo „vystylovaný“.

Druhou záležitostí, se kterou jsem se dlouho zabývala, byl druh dotazníků. Váhala jsem mezi formou otevřených otázek, škálou odpovědí a danými možnostmi odpovědí. Nakonec jsem všechny tyto způsoby využila, zkombovala jsem je a otevřené otázky jsem použila v osobním rozhovoru. Pro nižší třídy jsem vytvořila jasná tvrzení se škálou odpovědí: ano – nevím – ne – je mi to jedno. Žákům samozřejmě byla dána možnost něco samostatně doplnit, přidat vlastní myšlenku nebo postoj k dané problematice, k tomuto účelu mohli využít volný prostor v dotaznících nebo na zadní straně listu.

Pro vyšší ročníky jsem původně chtěla použít zcela otevřené otázky, bez jakýchkoliv možností, ale po diskusi s učiteli jsem se rozhodla formu změnit. Zcela otevřené otázky by byly pro některé žáky velmi obtížné a pro mě by to mohlo znamenat velké množství neurčitých a zmatených odpovědí, které bych do svého výzkumu stejně zahrnout nemohla, nebo by měly za následek nepřesné výsledky. Proto jsem zvolila kompromis, složitější otázky jsem ponechala, ponechala jsem žákům i možnost se k dané otázce vyjádřit samostatně, ale jako vodítko jsem jim připravila několik možností jako vzor toho, na co se jich přesně ptám. Z těchto možností si mohli neomezeně vybírat ty, kterými by na otázku odpovídali a případně měli prostor doplnit také to, co jim v mých odpovědích chybělo.

14. Dotazníková část výzkumu

Své dotazníky jsem chtěla předávat žákům osobně. Jedním z důvodů byla obava, aby to nepovažovali za součást hodiny a nestala se z toho skupinová práce. Kromě toho jsem chtěla být přítomna u vysvětlování účelu dotazníku, jeho cílech a případně osobně vysvětlit nějaké nesrovnalosti nebo záležitosti, ve kterých by si žáci nebyli jisti.

Učitelskému sboru na základní škole jsem sdělila veškeré podrobnosti o mém výzkumu, jeho zaměření a přesném cíli, požádala jsem je ale, aby nic žákům nesdělovali a tyto informace si nechali prozatím jen pro sebe. Ani já jsem žákům neříkala přesné důvody toho, na co se ptám. Vše jsem podávala zjednodušenou formou, s jasnými a stručnými body, nikterak však konkrétně. Nechtěla jsem, aby znali přesné informace o tom, co mě zajímá. Nedomnívám se ani, že to v tomto případě bylo nutné. Obávala jsem se možnosti, že by část z nich mohla nabýt dojmu, že je to pro ně příliš komplikované a nepochopitelné, proto by dotazník nevyplnili vůbec, nebo napsali pouze odpovědi typu „Je mi to jedno.“

Dotazníky jsem rozdávala postupně v pěti třídách, každý ročník, který je na druhém stupni této základní školy přítomen. Nikoliv však v paralelních třídách. Měla jsem tak skvělou příležitost získat informace od všech věkových skupin, od jedenáctiletých žáků až po ty nejstarší, patnáctileté. Dohromady se mi sešlo 102 dotazníků.

Počty žáků ve třídách					
třída	5.A	6.A	7.A	8.A	9.D
počet žáků	19	18	25	19	21

Z těchto dotazníků byl použit složitější typ pro osmou a devátou třídu, celkově se tedy jedná o 40 žáků, a zjednodušený typ jsem použila u zbývajících tříd, dohromady tedy 62 žáků. Všechny z těchto dotazníků byly vyplněny úplně, pouze některé otázky u jednotlivců zůstaly nezodpovězené.

Dotazníky naleznete v příloze č.1 a č.2.

U prvního typu dotazníku, určeným pro nižší ročníky, jsem zvolila jednoduchou formu otázek a přehlednou úpravu. Doufala jsem, že to žákům hodně pomůže při doplňování odpovědí a protože i typově jsem otázky zařadila stejné, nemuseli se tolik koncentrovat na čtení a porozumění.

Prvními dvěma otázkami jsem se zaměřila na zevnějšek učitele/učitelky. Zeptala jsem se kladnou formou, zda se žákům líbí učitelé hezky, vkusně oblečení a upravení. Chtěla jsem tak získat jejich pohled na věc, mohli odpovědět kladně, záporně nebo mohli zvolit odpověď „nevím“ a „je mi to jedno“. Svou sice velmi jednoduchou odpověď mi však umožnili

nahlédnout jejich úhlem pohledu na danou problematiku a zjistit, jestli si této formy neverbálního projevu vůbec všímají a pokud ano, jakým způsobem.

Další dvě otázky jsem se zaměřila na mimiku učitele v hodinách. V podstatě jsem se zeptala dvěma otázkami na jednu a tu samou věc, ale brala jsem to i jako formu kontroly odpovědí žáků. Zeptala jsem se na názor přítomnosti úsměvu a mračení učitele v hodinách. Mohla jsem tak zjistit, zda si žáci všímají mimiky učitelů v hodinách a zda na ni také vědomě reagují.

Následující tři otázky se zabývali proxemikou a posturologií učitele. I když se nejednalo o přesné otázky na tyto extralingvistické prostředky neverbální komunikace, stylem otázek jsem se snažila získat co nejvíce informací. Otázky byly směřovány na sezení učitele, na jeho celkový pohyb a na přiblížení k žákům, chůzí po třídě. Samozřejmě uznávám, že by se tento dotazník mohl vypracovat konkrétněji, vzhledem k tomu, že jsem se snažila obsáhnout co nejširší spektrum aspektů neverbální komunikace, byla jsem nucena vytvořit otázky tímto způsobem. Podobný dotazník by se mohl zaměřit i na jednotlivé stránky komunikace, proto nebyl velký prostor pro to zabývat se něčím konkrétnějším. Dozvíím se ale tak, jestli žáci upřednostňují pohyb učitele po třídě nebo jeho sezení za stolem.

Posledními otázkami jsem se obrátila gestikulaci učitele a na paralingvistické prostředky komunikace učitele, to jakým způsobem mluví, jaký má projev a co se žákům líbí, co od učitele preferují.

U druhého dotazníku jsem měla trochu větší prostor se zabývat širšími aspekty jednotlivých neverbálních prostředků komunikace. Otázky byly také jednoduché, byly ale záměrně zvoleny hodně obecně, aby si pod nimi mohli žáci představit velké množství záležitostí a tím se i rozšířil prostor pro různorodost odpovědí.

Na rozdíl od nižších ročníků jsem se tolik nebála mít dotazník rozsáhlejší, s větším množstvím psaného textu. Žáci v těchto ročnících jsou již zvyklí na čtení instrukcí a popsaná stránka je už neodradí tak, jak by tomu bylo u mladších žáků. Proto jsem si také dovolila napsat úvod k dotazníku se základními informacemi o sobě, své práci a základní instrukce pro žáky. Sice jsem se chystala to žákům říci i osobně, ale je lepší, když si to mohli v klidu ověřit a přečíst ještě jednou.

Jak je již uvedeno výše, otázky jsem hodně generalizovala a jako výsledky jsem očekávala komplexní pohled žáků na tuto problematiku. V rámci jedné otázky se dalo odpovědět téměř na všechny aspekty neverbální komunikace a tím, že jsem žákům připravila i některé možnosti

odpovědí, ve kterých jsem se snažila zabrat co největší spektrum možností, mohla jsem tak získat maximální informace o jejich pohledu.

První otázka se zaměřila na vzhled, na zevnějšek ideálního učitele. Chtěla jsem tak docílit zhmotnění jejich představ o odívání takového učitele, o jeho účesu a jeho celkovém vzezření. Žáci v tomto věku jsou na vzhled obecně hodně citliví a já chtěla zjistit, jestli si všímají vzhledu svých učitelů a pokud ano, jestli jim na dobrém vzhledu učitele záleží. K této otázce by se dala přiřadit i otázka č. 4, která se přímo ptá na to, co se jim na vzhledu učitelů líbí nejvíce. Mohlo by se to zdát jako stejná otázka, druhá je však mnohem konkrétnější. Ptala jsem se ale tak, aby každý sdělil svůj vlastní názor na to, co je ta nejdůležitější stránka vzhledu učitelů a případně to vztáhnout i na to, co se jim líbí na učitelích, kteří je v současné době učí nebo kteří je učili dříve.

Podobně je tomu tak s otázkou č. 5, která se ptá na pravý opak. Žáci mají odpovídat na to, co se jim na vzhledu učitelů nelíbí nejvíce a dát tak varování, kterého bychom se my, učitelé, měli držet. Tyto otázky hodně splývají, ale každá má v sobě skrytý cíl, který mi odhalí specifickou informaci, kterou potřebuji znát.

Zbýlé tři otázky, protože jsem do tohoto dotazníku zahrnula pouze šest otázek, se zaměřili na chování učitele ve třídě. V druhé otázce se ptám na chování přímo, na to, co by měl učitel v průběhu hodiny dělat, zda by měl používat gestikulace a mimiku, dá se vyčíst i otázka proxemiky a celkového dojmu učitele na žáky. Opět je k této otázce přidružená další, s kontrolním účelem jsem zařadila negativní formu této otázky a zeptala se žáků, co přesně by učitel v hodinách dělat rozhodně neměl.

Tou poslední otázkou jsem zaměřila na řečové dovednosti učitele, jeho projev a paralingvistické prostředky jako je hlasitost, rychlost apod.

15. Rozhovory se žáky

Stejně jako dotazníky i dobrý a správně vedený rozhovor je velmi obtížné vést. Komunikovat tak, aby ostatní porozuměli a odpovídali přesně na to, na co se ptáte, je těžší, než se to na první pohled může zdát. Osobně si myslím, že je to i mnohem složitější, než sestavování dotazníku, protože na to není takový prostor. Dotazníky jsem sestavovala celý týden a na rozhovor jsem se připravovala zhruba stejně dlouho. Nemůžete se však připravit na všechny možnosti, je to spontánní a korigovat směřování rozhovoru byl pro mě těžký úkol.

Kromě studia odborné literatury o správné formě dialogu jsem se rozhodla to nanečisto vyzkoušet i na mých synovcích a neteři. Dva z nich jsou jedenáctiletá dvojčata a nejstarší z nich studuje víceleté gymnázium, ale věkově je na úrovni sedmé třídy. Upřímně musím říci, že jsem u této zkoušky propadla. U dvojčat to bylo velmi těžké, mluvila jsem složitě, a i když se mi podařilo otázku správně formulovat, jejich odpovědi byly krátké a vzájemně spolu souhlasili, možná také díky úzké slovní zásobě. S nejstarším synovcem to bylo o něco lepší, jeho vyjadřovací schopnosti jsou na vyšší úrovni, takže jeho odpovědi byly delší, komplikovanější, ale stále logické. Přimět ho ale mluvit o tom, o čem jsem chtěla já, a nenechat ho odbočit od tématu tak, abych ho nezaskočila, nebo nezastavila jeho tok myšlenek, bylo složité. Po těchto spíše nepodařených pokusech jsem se rozhodla ještě jednou vrátit ke studiu odborné literatury a znovu si prostudovala zásady správného dialogu.

Osobní rozhovory jsem prováděla v době výuky, díky vstřícnosti učitelů jsem si mohla vybrat žáky, které mi následně uvolnili z hodiny. V některých třídách jsem již byla rozhodnuta, s kým bych si o záležitostech z dotazníku podrobněji promluvila. Konkrétně jsem měla na mysli jednoho žáka z deváté třídy, který se mě ptal při vyplňování dotazníků, proč je to anonymní. Sdělila jsem mu, že je to z toho důvodu, aby se nebáli a odpovídali zcela otevřeně to, co si myslí. On mi s ledovým klidem odpověděl, že s tím nemá problém ani z očí do očí a pak před celou třídou zhodnotil můj zevnějšek. „Tak třeba vy dneska vypadáte dobře. Docela.“ I díky tomuto krátkému rozhovoru se uvolnila atmosféra ve třídě a žáci dopisovali vlastní názory do dotazníků nejvíce v porovnání se všemi ostatními třídami.

Tak tomu bylo ale pouze v této jedné třídě, u zbytku žáků a žákyň jsem si nechávala poradit od jejich třídních učitelů, kteří je znali asi nejlépe. Bohužel ne vždy se mi podařilo mluvit s těmi, se kterými jsem to měla v plánu. Třeba s oním chlapcem, který se nebál zhodnotit mě před celou třídou, se mi mluvit nepodařilo, protože v době, kdy jsem byla ve škole, byl nemocný. Z tohoto důvodu jsem provedla rozhovor se sedmi děvčaty a jedním chlapcem, který byl jediný z mnou vyvolených přítomen.

Také rozhovory jsem chtěla provést v každém ročníku na škole, zjistila jsem ale, že to pravděpodobně nebude tak snadné. Už z rozhovorů se svým synovcem a neteří jsem poznala, že rozhovor v nižších ročnících nebude pravděpodobně ten nejefektivnější způsob. Rozhodla jsem se tedy osobně si promluvit pouze se žáky ze všech tří devátých tříd a se žáky z osmé třídy. Celkově jsem tedy hovořila s osmi žáky, sedmi děvčaty a jedním chlapcem. Se všemi žáky jsem se dříve znala, kromě jediné dívky z jedné z devátých tříd. Byla jsem mile překvapená

jejich ochotou spolupracovat a otevřít se mi, sdělili mi podrobně své výtky vůči svým učitelům a i doporučení, která by učitelům podle jejich slov mohla do praxe hodně pomoci.

15.1. Charakteristika rozhovorů

Výzkum skrze rozhovory se žáky se diametrálně odlišoval od toho dotazníkového, byl mnohem přesnější a konkrétnější. Bohužel je však velmi časově náročný a já bych nebyla schopná provést rozhovory s dostatečným počtem žáků, aby se to dalo počítat za regulérní statistický vzorek. Proto jsem rozhovory použila jako doplňující metodu, kterou v závěru své práce porovnám s výsledky metody hlavní.

Jak jsem již popisovala, vést správně rozhovor není snadné a i přestože jsem si vyhledala odbornou literaturu na toto téma, viz seznam literatury, byl to pro mě velmi náročný úkol. Nejprve jsem si připravila seznam otázek, na které bych se žáků chtěla zeptat. Vůbec jsem to nechtěla vztahovat k vyplněným dotazníkům, chtěla jsem, aby rozhovor byl pro žáky spontánní a přinesl tak autentické informace a názory žáků.

Okolnosti mě přiměly se k dotazníkům v rozhovorech vrátit a částečně na ně navázat. Prvním důvodem byl fakt, že ti žáci, kteří dotazník již vyplnili, by se podle něj stejně řídili. Již se jednou tímto tématem i se mnou zabývali, i když ne takto dopodrobna, takže moment překvapení tak ztratil smysl. Druhým důvodem bylo, že čtyři ze žáků, se kterými jsem rozhovor vedla, dotazníky nevyplňovali. Jedná se o žákyně z devátých tříd, na této škole jsou tři paralelní třídy a já se rozhodla, že dotazníky dám do každého ročníku pouze do jediné třídy. Žákyně tak nemohly přesně tušit, kam je otázkami chci nasměrovat. A protože jsem si nebyla jistá, jestli je při svém prvním pokusu vést dialog dokážu vést tam, kam jsem si přála, rozhodla jsem se do rozhovorů dotazníky zapojit.

Výsledkem tedy byla konverzace nad prázdným dotazníkem, který dával osnovu našemu dialogu. Žákyně, které dotazník viděly poprvé, měly čas si jej vyplnit a seznámit se blíže s obsahem. To z části zabralo čas vyměřený rozhovoru, uvést je ale do tématu a dát jim prostor bez náповědy vymyslet odpovědi, rozmyslet si, jak má vůbec odpověď vypadat, by trvalo mnohem déle. Zbylí žáci se na dotazník jen krátce podívali a v rozhovoru jsme začali okamžitě.

Rozhovor byl veden tedy jako doplnění, zpřesnění informací plynoucích z dotazníků a zároveň i zdůvodnění odpovědí. Mohla jsem reagovat na myšlenky a odpovědi žáků, i na jejich neverbální projevy. Když jsem se domnívala, že žáci nejsou zcela upřímní, nebo že se o danou otázku sami zajímají, snažila jsem se u toho bodu zůstat co nejdéle a pokusit se získat co nejvíce informací.

Samotné rozhovory byly velmi příjemné. Obávala jsem se, že mi žáci nebudou důvěřovat a ve svých odpovědích budou rezervovaní. Pravděpodobně i díky tomu, že drtivá většina žáků byla z devátých tříd a tento rok základní školu ukončí, byli hodně otevření a bez problémů mi sdělovali své názory a poznámky k učitelům. Jediná dvojice byla z osmé třídy, to znamená, že budou navštěvovat tuto školu i příští rok. Přesto ani u těchto dvou jsem nezaregistrovala žádnou zdrženlivost, v rozhovorech dokonce zmiňovali i konkrétní jména a záležitosti, které se jim na současných vyučujících nelíbí nebo naopak.

Celková vypovídací hodnota byla u rozhorů podstatně vyšší, žáci přesně formulovali své odpovědi a nezaškrtovali pouze možnosti u dotazníků. Přestože jsem jim dala i prostor pro vlastní vyjádření, kromě deváté třídy ji využil pouhý zlomek žáků.

16. Výsledky dotazníků

16.1. Výsledky 8. A a 9. A

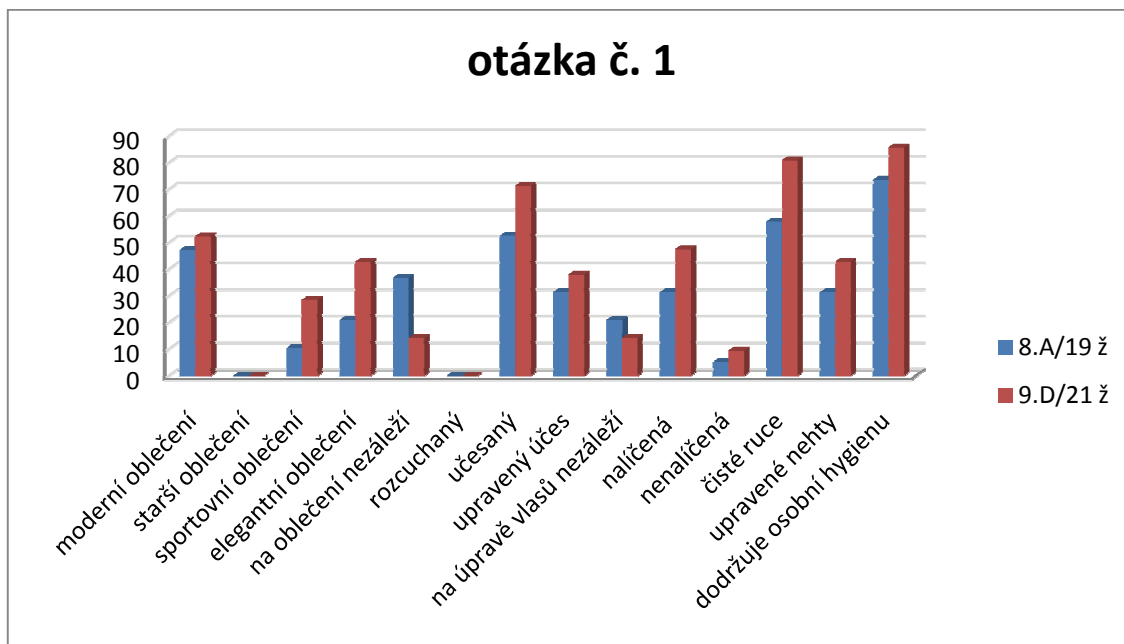
Se žáky v osmé třídě jsem měla hodně zkušeností z loňského roku z vykonávání souvislé praxe. Právě v této třídě jsem si poprvé uvědomila, jak vzhled učitele může pomoci při vyučování. Po první hodině občanské výchovy mi jejich třídní učitelka říkala, že si o mně povídali na třídnické hodině a ona se zajímala o dojem, jakým jsem na žáky působila. První odpověď, kterou dostala, bylo konstatování, že mám „hustý boty“. V té době jsem nosila vycházkovou obuv značky DC, která je velmi oblíbená mezi mládeží. Nosí ji teenageři radící se ke skupině „skejtáků“ a vzhledem k tomu, že se nejedná o levnou značku, je mezi žáky hodně ceněná.

Devátá třída, kterou jsem si pro svůj výzkum vybrala, se mi zdála mnohem uvolněnější a přátelštější než předchozí nižší ročník. Nikdo ze žáků nebyl stylově nijak vyhraněn a nevšimla jsem si, že by si na někoho kvůli vzhledu třeba jen ukazovali. To, že nedali svůj zájem o zevnějšek učitele najevo, však nemusí nezbytně znamenat, že se o to sami vůbec nezajímají.

Byla jsem proto zvědavá, jak žáci vyplní své dotazníky. Celkem bylo přítomno 19 žáků v osmé třídě a 21 žáků v devátém ročníku a všichni z nich mi své dotazníky vyplnili úplně. Z osmé třídy téměř nikdo, kromě jedné nebo dvou výjimek, nevyužil možnost doplnění informací dle vlastního názoru. Všichni preferovali výběr z daných možností. I do těchto možností jsem ale značky oblečení a obuvi zahrнула, tak jsem se alespoň dozvěděla částečné informace. Naopak téměř všichni žáci z deváté třídy využili této možnosti a psali své vlastní názory k otázkám. Nutno podotknout, že ne vždy se však vztahovali k danému tématu.

Ve výsledcích postupně rozeberu jednotlivě každou otázku z dotazníku a připojím i komentáře žáků z obou tříd.

16.1.1. Jak si představujete ideálního učitele?



Již první otázky, kdy jsem se dotazovala na vzhled ideálního učitele, jsem byla výsledky překvapena. Žáci z mého pohledu nečekaně dávali větší důraz na dbání na svůj zevnějšek než na oblečení nebo celkový styl oblékání učitelů. Nejvíce respondentů, 14 žáků z 8.A a 18 žáků z 9.D, zaškrtnulo možnost „dodržuje osobní hygienu“. Tím dali jednoznačně najevo, že si více všímají toho, zda učitel dbá na svou osobní čistotu, zda si čistí zuby, používá deodorant nebo parfém, nebo je naopak cítit potem, popřípadě nemá svěží dech. Ve společnosti jsou všechny tyto úkony osobní hygieny považovány za samozřejmé a mnoho lidí je dodržuje, i právě proto jsou dojmy z lidí neřídících se těmito pravidly o to nepříjemnější.

Na druhém místě se umístila možnost „čisté ruce“. To znamená, že i úprava a čistota rukou nebo nehtů je důležitější než moderní oblečení, které se umístilo až na čtvrtém místě žebříčku. Učitelé by se tak měli vyvarovat špíny za nehty, měli by mít upravené nehty a o své ruce se pečlivě starat. Při psaní na klasickou tabuli se díky křídám ruce mohou umazat a zároveň velmi vysušit. Časté mytí rukou a jejich promazávání by tak měly být přirozenou součástí hygieny každého učitele. Před jakoukoli odpovědí týkající se oblečení se ještě umístila možnost „učesaný“. I v tomto případě žáci preferovali čistě učesané vlasy před úpravou účesu, barvami nebo melíry.

Z pohledu oblečení žáci nejčastěji vybrali možnost „moderní oblečení“, kterou zaškrtnulo 9 žáků v osmé a 11 žáků v deváté třídě. Můžeme říci, že v rámci moderního oblečení pak dávali přednost spíše elegantnímu před sportovním. Nicméně největší rozdíl mezi těmito třídami vidíme u odpovědi „na oblečení nezáleží“. Více než třetina osmé třídy odpověděla, že jim na oblečení tolik nezáleží, naopak jen sedmina všech přítomných žáků deváté třídy odpověděla stejně. Je zde vidět patrný rozdíl mezi těmito ročníky, překvapivě oproti mým zkušenostem pro osmý ročník.

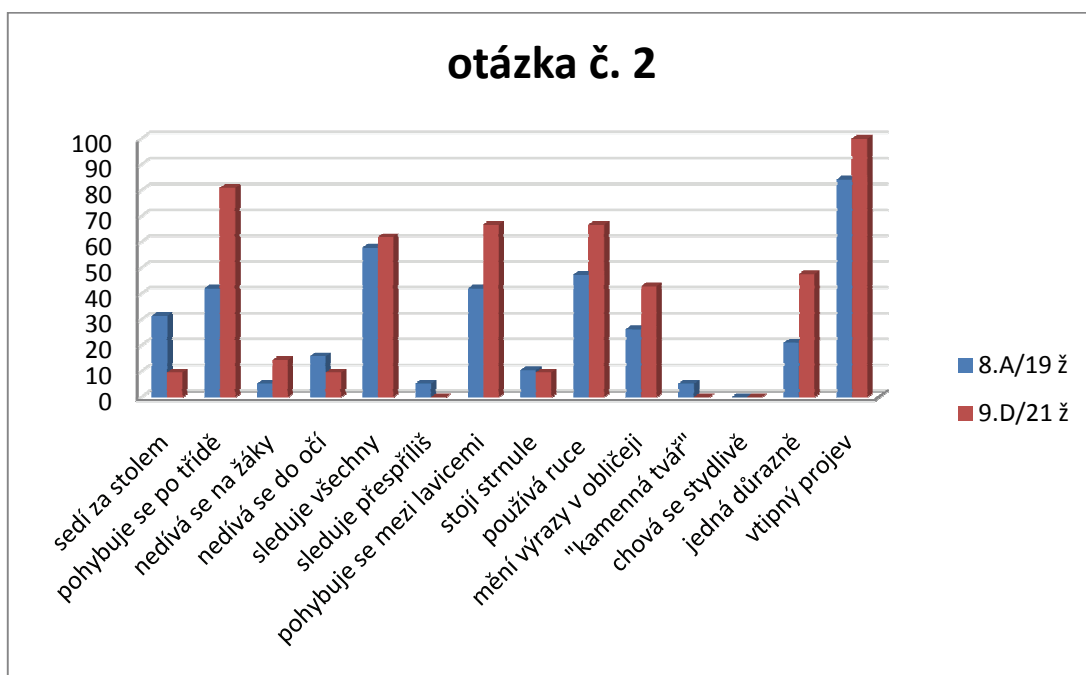
Dle mého očekávání nikdo ze žádné z tříd nevybral možnost „starší oblečení“. I ostatní spíše negativní možnosti nedostávaly podporu, pro rozčuchaného učitele nebyl jediný hlas a pro nenalíčenou učitelku hlasovali pouze tři žáci, jeden z osmé a dva z deváté třídy. Ostatní možnosti získávaly hlasy evidentně podle zaměření žáků, z pravidla se jednalo zhruba o 30% dotázaných.

Komentáře žáků:

9.D

- „Nezáleží na tom, jestli paní učitelka vypadá příšerně nebo skvěle ale každý učitel by měl být upravený/á.“
- „Aby učitel/ka měli vlastní styl, ale nebáli se módních výstřelků. Ale ne ty co nosí Lady Gaga.“
- „Je to na učitelce, jestli se bude líčit nebo ne.“
- „Upřímně je to jedno, jestli má značkové oblečení, nebo ne. Jenom musí vypadat trochu k světu. =)“
- „Měl by vypadat důstojně.“
- „Oblečení normální, na stilu nějak nezáleží, ale měl by být slušně oblečený a upravený.“

16.1.2. Jak by se měl chovat ideální učitel?



U druhé otázky se nejvíce žáků shodlo na odpovědi „vtipný projev“. Z počátku se to nemusí zdát jako projev neverbální komunikace, nicméně vtipným a uvolněným projevem můžeme dávat jasně najevo naši duševní pohodu a vyrovnanost. Což vede přímo k dojmu sebevědomí a sebejistoty a pro žáky to může být signál k respektování učitele. Kromě toho se při vtipném projevu žáci lépe soustředí, více si pamatují a to může fungovat také jako motivace k dalšímu učení. Na této možnosti se shodlo téměř 85% žáků osmé třídy a v deváté třídě dokonce všichni dotázaní. Byla to jednoznačně nejčastější odpověď.

Jako druhá nejčastěji vybíraná možnost v osmé třídě byla „sleduje všechny“. Z tohoto se dá vyčíst, že žáci lépe přijímají učitele, který stojí k celé třídě čelem a nezaměřuje se pouze na jednotlivce, ale po celou hodinu sleduje všechny přítomné žáky. Ti pak mají pocit sounáležitosti se třídou, mají dobrý pocit z toho, že učitel ví, že tam jsou a pohledem se u nich několikrát v hodině zastaví.

Třetí nejčastější odpovědí byla varianta „při projevu používá ruce“. Touto formou odpověděla téměř polovina žáků a je vidět, že mnohým záleží na tom, zda a jak učitel používá ruce. Projev může působit mnohem plynuleji a přirozeněji, což může mít přímý vliv i na žáky. Možnosti odpovědí, které se zabývali pohybem učitele po třídě, respektive i proxemikou byly vzájemně výsledkově úzce provázány. Učitel, který se pohybuje po třídě a mezi lavicemi, získal stejný počet hlasů, jen o dva hlasy méně získala možnost, kdy učitel sedí celou hodinu za stolem. Zajímavé je, že v drtivé většině byly tyto odpovědi kombinovány jednotlivými žáky.

Můžeme tím vysledovat jejich snahu o nalezení kompromisu mezi těmito variantami a o poukázání na fakt, že je zapotřebí svou polohu ve třídě měnit.

V deváté třídě byly odpovědi preferovány rozdílně. Druhou nejčastější odpovědí byla možnost „pohybuje se po třídě“, kterou zvolily čtyři pětiny žáků. Jako třetí v žebříčku můžeme vysledovat variantu „pohybuje se mezi lavicemi“. Z toho můžeme usuzovat, že v deváté třídě si více všímají a reagují na proxemiku a posturologii učitele, než je tomu ve třídě osmé. Tím, že nepreferují sezení učitele za stolem, poukazují na skutečnost, že pohyb, samozřejmě v přiměřené míře, je přirozenou součástí projevu, která dodává řeči plynulost a přirozenost. Dále můžeme vysledovat snahu o přiblížení se k učiteli, respektive k žákovi. Učitel procházející mezi lavicemi se mnohem více soustředí na žáky a věnuje se jim. I pro žáky to může být jednodušší požádat o pomoc učitele, který stojí vedle jeho lavice než učitele, který stojí před celou třídou.

Stejně jako poslední zmiňovaná možnost získala i varianta „při projevu používá ruce“ stejný počet hlasů. Opět je možné vysvětlit tyto odpovědi snahou o přirozený projev, kterého můžeme bezpochyby docílit také gestikulací. Kromě toho žáci snáze porozumí učitelovu projevu, pokud při něm používá ruce.

Jako další v žebříčku se v deváté třídě umístila možnost „sleduje všechny“, která byla v osmé třídě volena mnohem častěji. Můžeme si položit otázku, zda je to myšleno tak, že žáci v osmé třídě považují nedostatečný objem pohledů od učitele za projev nezájmu o jeho osobu a naopak žáci ve vyšším ročníku se cítí volněji a nemají potřebu být ujišťováni o učitelově zájmu o ně. Osobně se domnívám, že to může být vysvětleno různou osobní preferencí a charakteristikou každého žáka, protože téměř nikdo se necítí v pozici utlačovaného pohodlně.

Velký rozdíl v počtu odpovědí můžeme zpozorovat také u odpovědi „jedná důrazně“. V deváté třídě byla zvolena zhruba polovinou všech žáků, kdežto v osmé třídě ji zakroužkovala zhruba pětina všech žáků. Překvapivě poměrně málo odpovědí se vztahovalo i k mimice učitele, pouze 5 žáků z osmé třídy a 9 z deváté odpovědělo, že by učitel měl měnit své výrazy v obličeji. Procentuelně se jedná o zhruba čtvrtinu a dvě pětiny žáků.

Naopak jediný z nich zvolil odpověď „kamenná tvář“. Nejsem si jistá, zda dobře pochopil význam tohoto slovního spojení, přestože jsme si možnosti procházeli před vyplněním s celou třídou a výraz byl jasně a stručně vysvětlen. Domnívám se, že neexistuje nikdo, komu by bylo příjemné hovořit s partnerem, který by se mimicky téměř nevyjadřoval.

Ostatní negativní možnosti pak získaly malý zlomek hlasů žáků, jediný učitel, který se chová stydlivě, nedostal podporu od nikoho.

Komentáře žáků:

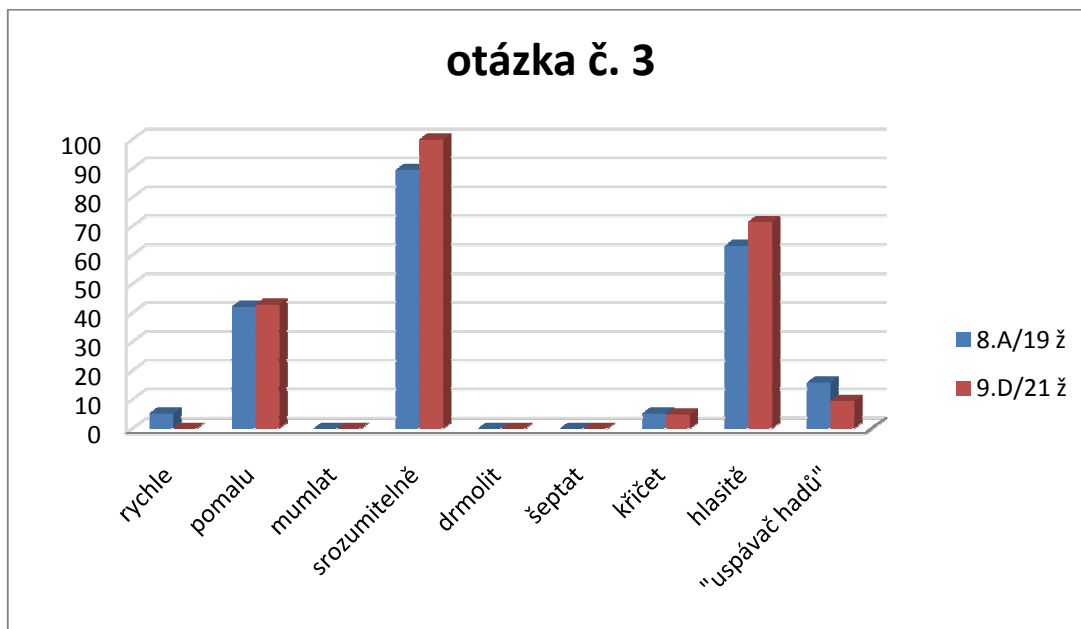
8.A

- „Měl by být trochu přísný ale aby s ním byla zároveň i sranda.“
- „Otevřená celé třídě.“

9.D

- „Neměl by být nervózní.“
- „Určitě si musí udělat respekt, umět se se žáky bavit, poradit jim..“
- „Mít legraci do života.“
- „Udržet si autoritu, nenechat se urážet, problémy řešit v klidu, všechno neřešit poznámkami.“
- „Naslouchavý (vyslechnout i něčí názor), hned nekřičet, snažit se vše v klidu vyřešit, hodně naučit a zábavnou formou, zásadový.“

16.1.3. Jak by měl ideální učitel mluvit?



V rámci této otázky jsem se zaměřila na paralingvistické projevy učitele a žáci se měli zamyslet nad tím, jakým způsobem by se jejich učitel měl projevovat.

Jednoznačná odpověď žáků byla možnost srozumitelně, částečně doplněná variantou „hlasitě, ale nekřičet“. Třetí nejčastější odpovědí byla varianta pomalu, žáci tím pravděpodobně získávají jistotu, že se dokážou v učitelově řeči orientovat a pochyty a pochopí všechny zadávané instrukce. To by bylo mnohem těžší, když by učitel hovořil rychle. Pro tuto možnost hlasoval jediný žák. Také ostatní zbylé možnosti dle očekávání dostaly velmi málo, často také žádný, hlas.

Opět můžeme vidět velký rozdíl mezi těmito dvěma třídami. Žáci z devátého ročníku na rozdíl od jejich kolegů volili mezi daleko užším počtem odpovědí. Všichni odpověděli, že by učitel měl mluvit srozumitelně a tři čtvrtiny z nich se přiklonili i k variantě, kdy učitel mluví dostatečně hlasitě, aby jej mohli bez problémů slyšet i žáci v zadních lavicích. Pouze jeden žák sdělil, že by učitel měl křičet a dva žáci se přiklonili k variantě „uspávač hadů“.

Znovu se tedy musím zeptat, z jakého důvodu tito žáci odpovídali tímto způsobem. Stejně jako v předchozím případě s výrazem „kamenná tvář“ i v tomto případě jsme s celou třídou před vyplněním dotazníku prošli všechny výrazy, kterým by nemuseli rozumět. Vzpomínám si, že jsem se snažila tento příklad předvést přímo ve třídě a jsem si téměř jistá, že mě v tu chvíli poslouchali všichni. V těchto momentech se žáci uvolnili a sami mi říkali, že ví, co tím myslím. Pro jistotu jsem to stejně ještě jednou shrnula a vysvětlila.

Můžeme si to vysvětlit tím, že žáci skutečně preferují monotónní a neafektovaný způsob projevu, to je ale z mého pohledu velmi nepravděpodobné. Každý člověk při projevu bez intonace a správného důrazu má tendence ztrácet pozornost a věnovat se něčemu jinému. Žáci také mohli mému výkladu porozumět špatně, ve třídě bylo poměrně hlučno a oni tak nemuseli pochopit podstatu tohoto výrazu. Dle mého názoru tou nejpravděpodobnější verzí by mohla být snaha o ironii. Žáci často dělají pravý opak toho, co se jim řekne nebo co se od nich čeká a za svým projevem si pak stojí. Může se tedy jednat o projev pubescentního vzdoru.

Obecně se to může zdát velmi jednoduché a jasné, ne každý učitel ale tyto způsoby projevu dodržuje. Je to ovlivněno několika faktory a v momentě, kdy jsme ve spěchu nebo jsme nervózní, můžeme snadno i toto základní nedodržet. Každý učitel by si tak měl hlídat svůj projev a zaměřovat se na svou srozumitelnost a vhodné tempo, čímž napomáhá žákům v učení a sám působí vyrovnaněji a důvěryhodněji, než kdyby špatně pracoval s dechem a nepoužíval ve svém projevu žádné pauzy.

Komentáře žáků:

8.A

- „Aby jsme tomu rozuměli.“

9.D

- „Důrazně.“

- „Tak aby jsme mu rozuměli a věděli o čem látka je.“

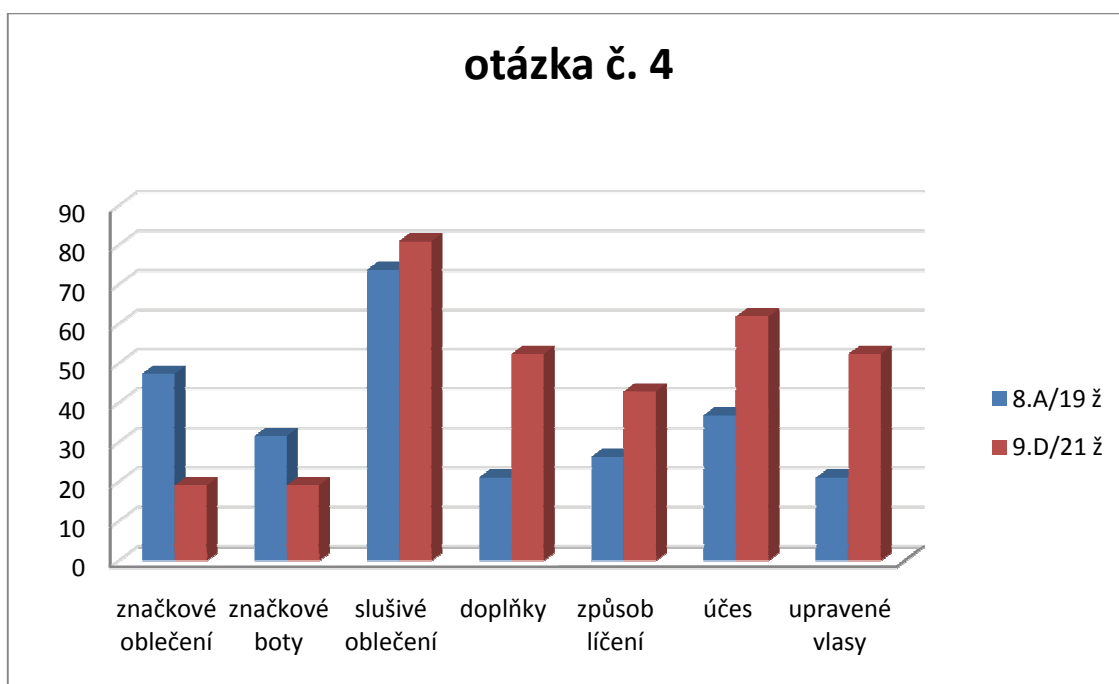
- „Hlavně tak přiznat chybu, když se někdy splete.“

- „Normálně.“

- „Tak, aby se to dalo pochopit.“

- „Příliš nekřičet, jen výjimečně.“

16.1.4. Co se Vám na vzhledu učitelů líbí nejvíce?



Navzdory mému očekávání z předchozí zkušenosti s osmou třídou, asi jen polovina všech žáků zvolila u této otázky odpověď „značkové oblečení“ a dokonce ještě menší zájem byl o značkovou obuv. Pravděpodobně jen někteří žáci jsou na značky zaměřeni, sami se do značkového oblečení odívají, aby si tak upevnili své sociální postavení. Je také možné, že určití žáci k tomuto názoru inklinují na základě vlivu jejich spolužáků a vrstevníků, kteří se značkovým oblečením chlubí a oni se jim tak chtějí vyrovnat. Nejčastěji ale dotazovaní vybrali odpověď, že nezáleží na tom, jestli je učitel značkově oblečen, ale oblečení musí být slušivé a moderní.

Stejný výsledek pouze s větším rozdílem hlasů můžeme vidět i v deváté třídě. Pouze jedna pětina žáků zvolila značkové oblečení nebo obuv jako to, co se jim na učitelích nejvíce líbí. Jak již jsem tuto třídu popsala, nevšimla jsem si, že by měli velký zájem o značky obecně, nejsou zde nijak zásadně v oblékání vyhranění žáci, možná i proto jsou tolerantnější a u oblečení si všímají jeho vhodnosti a tomu, zda učiteli sedí.

Všechny zbylé varianty byly poměrně vyrovnané, nejvíce hlasů žáci z osmé třídy dali variantě účesy, žáci z devátého ročníku si více všímají doplňků. To koresponduje i s mou vlastní zkušeností z hodin v této třídě. Osobně mám doplňky velmi ráda a často je měním a žáci si toho během mé praxe všímali a reagovali na ně. Často mě jen tak na chodbě zastavili, aby mi pochválili náušnice nebo ozdoby do vlasů. Musím říci, že je to příjemné slyšet pochvalu od pubescentních žáků, kteří jsou obecně velmi kritičtí. Má to pravděpodobně i vliv na hodiny, protože žáci si učitele více všímají a tolik nevyrušují.

Z vyrovnanosti výsledků bychom ale mohli poukázat na to, že se žáci dle svého vkusu zajímají téměř o všechny aspekty vzhledu učitele. Žádná z možností odpovědi u této otázky nezůstala nezakroužkována. O nalíčení se však zajímali především žákyně, chlapce toto přímo nijak neoslovuje.

Komentáře žáků:

8.A

- „Když se umí usmát.“

9.D

- „Nezáleží na vzhledu ale na tom jestli učitel/ka naučí.“

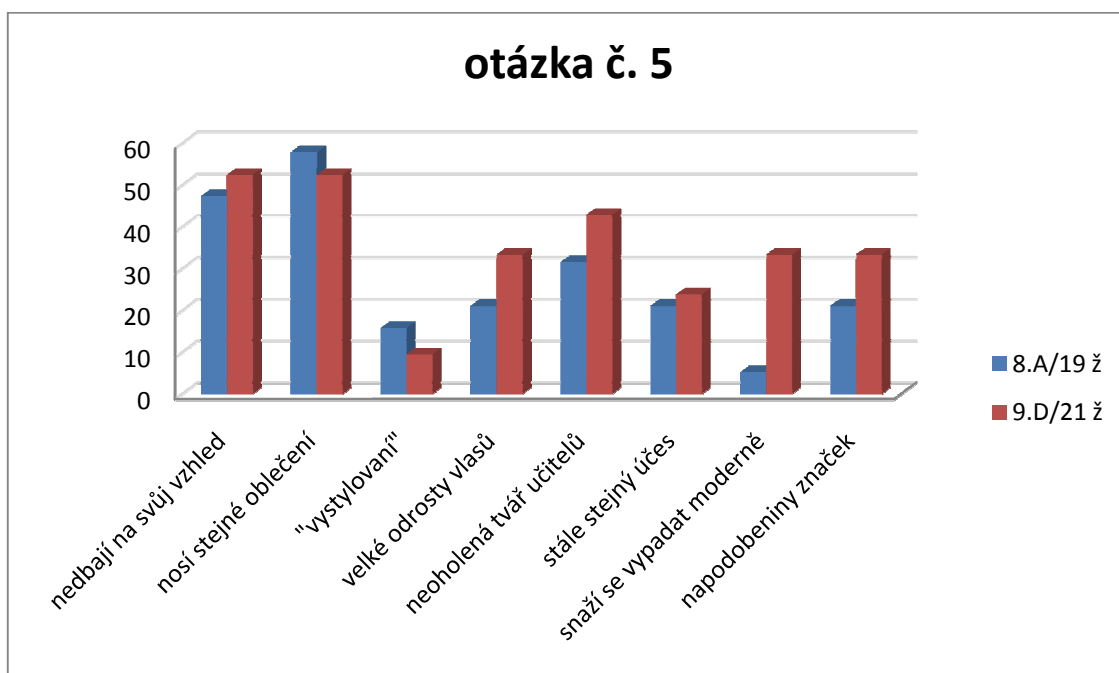
- „No, ráda se podívám na něco nového a značkového. Prostě aby zapadal.“

- „Chovají se mile ale né profesionalisticky. Mladá.“

- „Může být nalíčená ale ne tak abych zní nespustil oči.“

- „Elegantní a šel z ní respekt.“

16.1.5. Co se Vám na vzhledu učitelů nejvíce nelíbí?



Osobně jsem si od odpovědí na tuto otázku slibovala nejvíce, protože z vlastní zkušenosti vím, že se negativní aspekty hledají snáz než ty pozitivní. Navíc jsem dala žákům volnou ruku tím, že byl dotazník anonymní a oni se tak mohli vyjádřit ke všemu, co se jim na vzhledu učitelů nelíbí. V osmé třídě této možnosti nevyužil žádný žák, v deváté třídě bylo komentářů hned několik.

Žáci z obou tříd nejčastěji zaškrtnli shodně možnost „nosí stále stejné oblečení“ a druhou nejběžnější odpovědí byla varianta „nedbají na svůj vzhled“. Částečně se tyto odpovědi prolínají, můžeme z nich však vyčíst fakt, že to, že se učitelé o sebe dostatečně nestarají a nezajímají se o svůj zevnějšek, žákům vadí a všímají si toho. Snažila jsem si rozpomenout na svou souvislou praxi a vzpomenout si na oblečení mých kolegů a kolegyň. Přiznám se, že jsem tomu nevěnovala velkou pozornost, ale několik příkladů těchto výtek žáků si vybavuji. Obecně je příjemnější mít učitele, který si myje vlasy, češe se a alespoň trochu se zajímá o to, co nosí. Může mít vlastní styl oblečení, nemusí nutně zapadat do určité kategorie nebo společenské skupiny, to podstatné je, aby žákům příliš nezevšedněl a působil co nejpřirozeněji.

Z této myšlenky také plyne poměrně vysoký počet hlasů u možností „za každou cenu se snaží vypadat moderně“ a „nosí napodobeniny značek“. Z mého pohledu zde žáci jasně dávají najevo zájem o kompromis, o střed ve snažení učitele vypadat slušně a upraveně a přílišnou touhou zaujmout svým zevnějškem. Kromě toho také příliš křiklavé oblečení může vést ke ztrátě pozornosti třídy, protože jediné, na co se žáci budou soustředit, bude učitelův oděv.

Za těmito dvěma odpovědi se umístila stížnost na učitele a jejich neoholené tváře. Je ale zapotřebí rozlišovat mezi neoholenou tvář a upravovaným knírkem nebo plnovousem. Neoholená tvář, ačkoliv je dnes ve společnosti poměrně moderní, působí spíše nedbale a může vést k názoru, že se učitel o sebe dostatečně nestará. Nehledě na to, že neupravený plnovous může vzbuzovat velmi negativní dojem, pokud nevypadá čistě. Setkala jsem se také s postřehy, kdy si žáci stěžovali na zbytky jídla ve vousech učitelů. To můžeme kvalifikovat jako naprosto nepřijatelné a pro žáky je dle jejich výrazů odpuzivé. Často se také stává, že se tento případ stane centrem negativní pozornosti a uštěpačných a útočných poznámek na stranu učitelů.

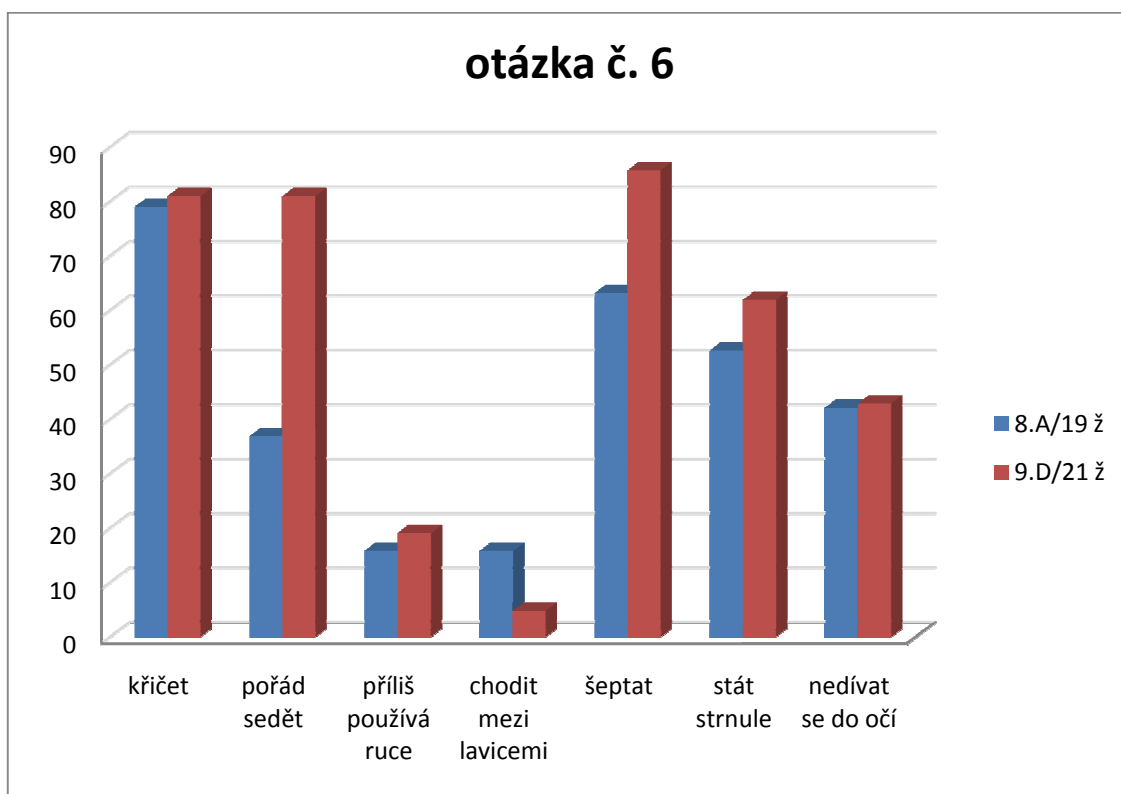
Ze zbývajících možností bych poukázala na nízký počet hlasů u možnosti „vystylování“. Když jsem se ptala, zda tomuto výrazu žáci rozumí, bylo mi odpovězeno, že to znamená něco jako „vytuněný do detailu“. Přesně takto to bylo původně myšleno a nízkým skóre můžeme poukázat na to, že i když dle mého názoru ne mnoho učitelů ladí své oblečení do jednoho stylu nebo jedné barvy, nosí drahé značky a dává to na odiv ostatním, některým žákům to nemusí být příjemné. Jak jsem již popisovala výše, pokud učitel nemá značkové oblečení, není to pro žáky velký problém. Pokud ale nosí jejich napodobeniny a ne originální zboží, je to žáky bráno negativně.

Komentáře žáků:

9.D

- „Bez komentáře.“
- „Špinavý nehty.“
- „Vychrtlá a stará.“
- „Aby nebi ukřiklí.“ (*pravděpodobně nebyli, pozn. autora*)
- „Přehnané kýčové šperky.“

16.1.6. Jak by se učitel rozhodně neměl chovat?



Z výše uvedených možností nejvíce žáků odpovědělo, že by učitel rozhodně neměl křičet. Žáci by tedy preferovali učitele, který by nekřičel, na druhou stranu ale nešeptal, což byla druhá nejčastější odpověď. Neschopnost navázat delší oční kontakt také považují za negativní vlastnost učitele a je to přirozené, protože člověk, který se nedívá ostatním do očí, působí zastrašeně a nedůvěryhodně. Je to také známka nízkého sebevědomí, což je pro učitele základní vlastnost a bez této vlastnosti jen těžko docílí úspěchu ve své profesi.

I v této otázce vidíme rozdíl mezi jednotlivými třídami a hlavně důraz žáků z devátého ročníku na proxemiku a posturologii učitele. I v této otázce, která z části mohla posloužit jako otázka kontrolní, dali žáci najevo, že by se učitel měl v průběhu hodiny pohybovat a rozhodně by neměl strnule stát na jednom místě. Nejméně hlasů z obou tříd získala možnost „chodit mezi lavicemi“ u žáků devátých tříd. Opět se tak můžeme vrátit k předchozímu tématu a vysvětlení, proč by tomu tak mohlo být.

Komentáře žáků:

8.A

- „Řvát.“

9.D

- „Neměl by být agresivní.“ 2x
- „Nespravedlivě. Nadržovat.“
- „Dávat každou hodinu desetiminutovky.“

16.2. Výsledky 5.A, 6. A, 7.A

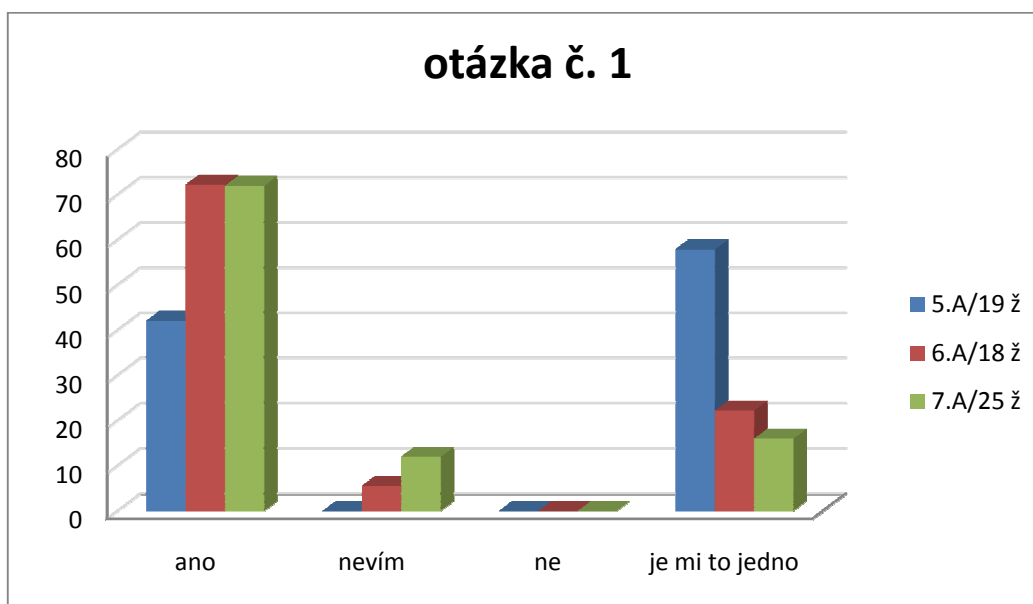
Do těchto tříd jsem si připravila mnohem jednodušší dotazník, než byl ten pro předcházející ročníky. Přestože byli dotazováni na deset otázek oproti šesti v předchozím dotazníku, otázky byly přímočařejší a i spektrum odpovědí bylo omezeno škálou ano - nevím - ne - je mi to jedno. Důvod zařazení jiného typu dotazníku jsem vysvětlovala výše.

S jedinou šestou třídou jsem neměla bližší zkušenost, nikdy jsem ji neučila a žáky v této třídě znám velmi povrchně, pouze z náslechového hodiny v průběhu praxe. Nemyslím si však, že by tento fakt měl nějaký přímý důsledek na výsledky dotazníku. Byl konstruován tak, aby jej mohla vyplnit jakákoliv třída bez ohledu na bližší vztah k mé osobě. Dotazník jsem jim také dávala v hodině matematiky, kterou vyučuje má kolegyně z univerzity a žáci ji mají rádi. To mi umožnilo navodit příjemnou atmosféru při úvodní rozpravě o mě a mé práci a zajistit tak vhodnou atmosféru pro vyplnění dotazníků.

V páté třídě jsem učila několikrát týdně a byla to nejnižší třída, se kterou jsem se dostala do kontaktu. Plně jsem si uvědomovala jejich odlišnost od zbývajících tříd druhého stupně. Žáci jsou stále ještě poměrně hodně vázáni na osobu učitele, snaží se mu zalíbit a vycházet vstříc. V hodinách jsou aktivnější a spontánnější než jsou starší žáci. Nikdy jsem s nimi neměla sebemenší problém, proto jsem se nebála jim dotazník předložit. Po správném úvodu a jasných instrukcích rychle dotazník vyplnili.

V sedmé třídě to už bylo trochu složitější. Jednak proto, že jich je ve třídě podstatně více než je žáků v ostatních ročnících, také ale proto, že se nacházejí v období druhého vzdoru. Na rozdíl od páté třídy již není učitel středem všeho, snaží se být nezávislejší a více odporují a odmítají. Ani v této třídě jsem však neměla větší problém při vysvětlování nebo vyplňování dotazníků. Pravděpodobně i díky tomu, že jsem je vyrušila v hodině matematiky a oni chtěli oddálit výuku co nejvíce, proto se mě hodně ptali a snažili se o tématu i otevřeně diskutovat před celou třídou.

16.2.1. Líbí se mi, když je pan učitel/paní učitelka hezky oblečen/a.



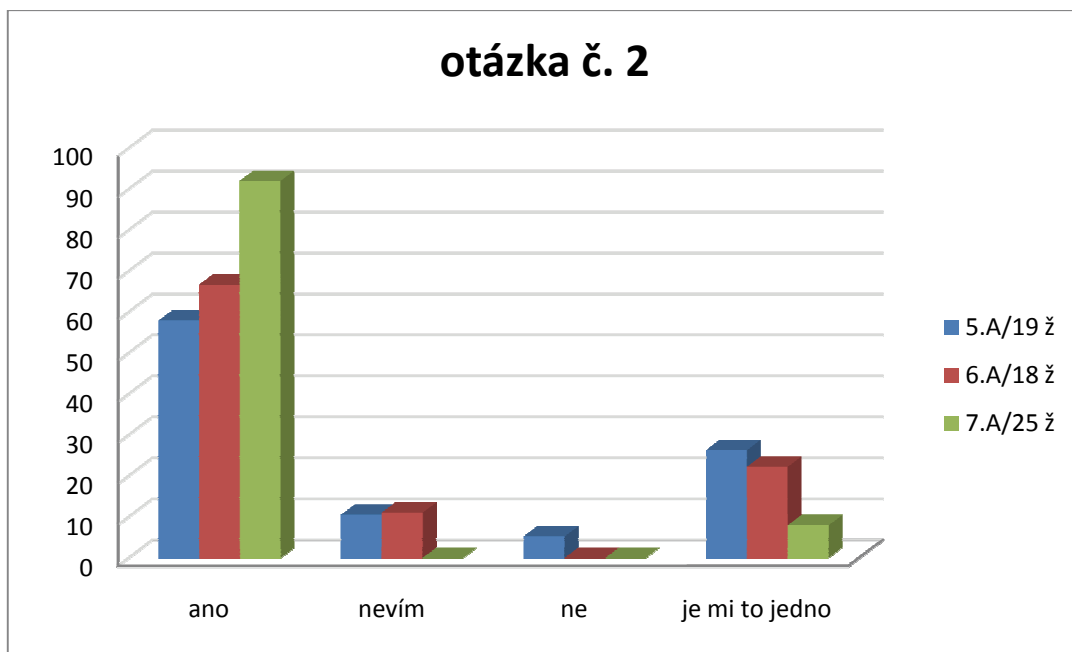
Tato první otázka se stejně jako v druhém typu dotazníku zabývá vzhledem učitelů, respektive jejich oblékáním. I když zde nejsou vypsány jednotlivé možnosti, můžeme sledovat velký zájem o to, jak se učitel odívá. Procentuelně jsou výsledky ze sedmé a šesté třídy velmi podobné, žáci se výrazně zaměřují na učitelův oděv. Menší procento z nich se pak o to nezajímá vůbec, nutno podotknout, že se jednalo především o chlapce.

Velký rozdíl vidíme v porovnání páté třídy s dalšími ročníky. V páté třídě je procentuelně nejvyšší podíl hlasů pro odpověď „je mi to jedno“. Žáci v tomto věku evidentně na oblečení ještě příliš nehledí a je možné, že se zaměřují více na osobnost učitele. Na druhou stranu můžeme sledovat velkou vyhraněnost názorů. Žádný žák z páté třídy nezvolil variantu „nevím“ ani „ne“. V ostatních třídách se našli alespoň jednotlivci, kteří použili širší spektrum odpovědí.

Možnost odpovědi „ne“ nezvolil žádný žák ze všech tří tříd, je proto zřejmé, že hezky oblečený učitel je brán čistě pozitivně. Přestože to žákům může být jedno, vždy zapůsobí na většinu publika dobrým vzhledem. Procentuelně důraz na oblečení učitele roste spolu s věkem žáků, přesto je vhodné, aby se učitel o své oblečení zajímal i u nižších ročníků.

16.2.2. Líbí se mi, když je pan učitel/paní učitelka hezky upravena.

Přestože se tato otázka může zdát na první pohled nejasná a velmi obecná, je takto formulována správně. Snažila jsem se jejím prostřednictvím zaměřit na čistotu oděvu učitele, upravenost vlasů a účesu. Tomuto vysvětlení jsem věnovala velkou část úvodní diskuse o dotazníku. Společně jsme si to s třídou rozebrali a dali si konkrétní příklady, co je tím myšleno.



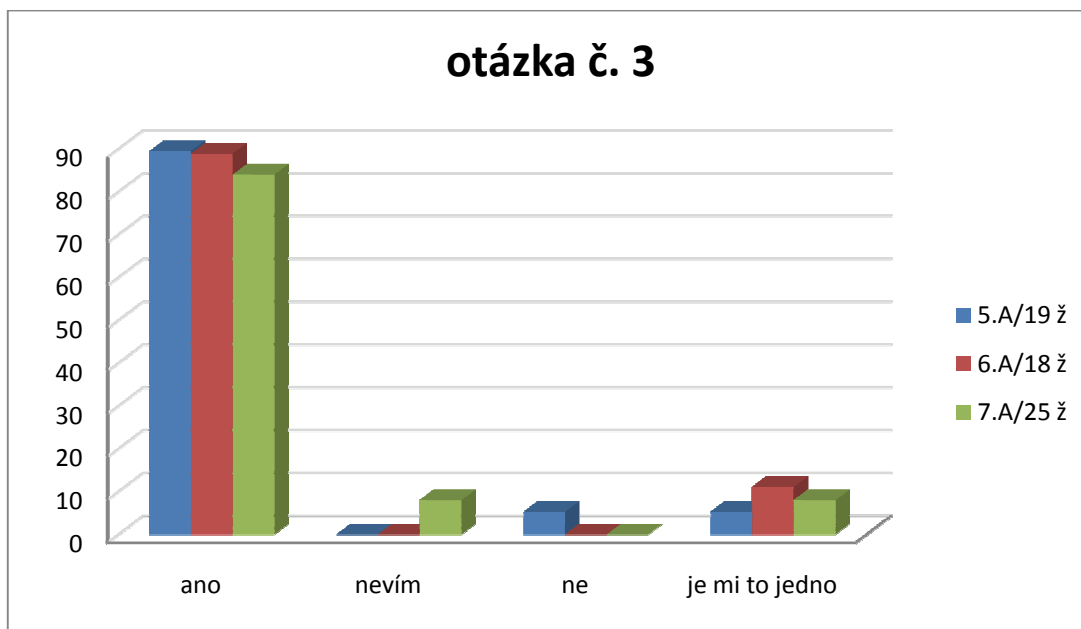
Z výsledků můžeme vyčíst jednoznačný závěr z této otázky a to, že se žáci jednoznačně zajímají o to, jak je učitel upraven, zda má učesané vlasy a upravený účes. V sedmé třídě možnost odpovědi „ano“ zvolili kromě dvou žáků všichni dotazovaní. V porovnání s předchozí otázkou můžeme vidět mírný rozdíl. Přestože na hezké oblečení se zaměřuje taktéž drtivá většina dotázaných, u úpravy a čistoty je toto procento ještě vyšší.

Tento výsledek je velmi podobný výsledkům z vyšších ročníků, kdy jsme se dozvěděli, že oblečení není to nejpodstatnější, podle čeho žáci hodnotí své učitele. Přednost se dává osobní hygieně a čistotě, která je výše oceňována. Můžeme z toho vydedukovat fakt, že na stylu oblékání učitele nezáleží tolik, jako na čistotě a upravenosti.

Podobné výsledky jsou patrné i žáků šesté třídy, kteří však měli vyšší procentuelní zastoupení odpovědi „je mi to jedno“. Je vidět, že tito žáci ještě nejsou tolik vyhranění jako jejich starší kolegové a stále ještě se tolik nezaměřují na zevnějšek učitele. Ještě patrnější to je u výsledků páté třídy, kde je procento odpovědi, která značí nezájem, nejvyšší. Kromě toho, se zde objevil také názor, že upravený učitel se žákovi nelíbí. Objektivně nemůžu najít sebemenší důvod, který by mohl tento názor podpořit nebo alespoň vysvětlit, proto se domnívám, že byla tato odpověď zakroužkována omylem, nebo k tomu došlo špatným pochopením otázky.

16.2.3. Líbí se mi, když se pan učitel/paní učitelka v hodinách usmívá.

Touto opět velmi jednoduchou formou jsem se od žáků chtěla dozvědět, zda si všímají výrazů obličeje svého učitele. Pokud totiž zvolí kladnou odpověď je jasné, že se na mimiku dokážou zaměřit a hlavně, že na ni reagují.



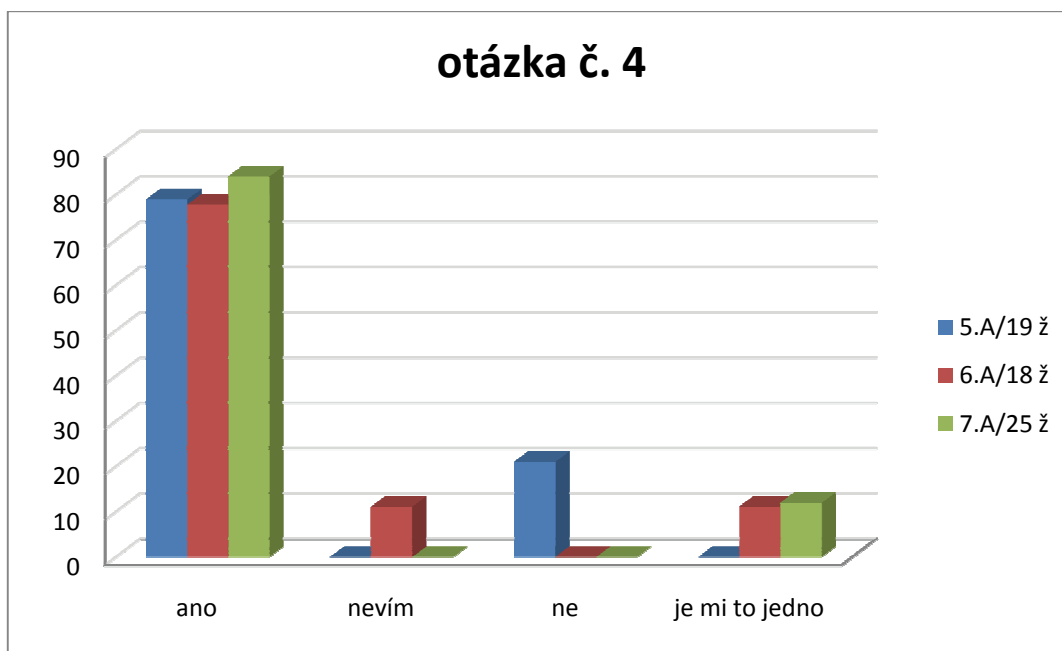
Tato otázka patřila k jedněm z nejjednoznačnějších z tohoto dotazníku. Jak lze snadno vyčíst z grafu, drtivé procento všech žáků odpovědělo na tuto otázku kladně. Ani obecně zde nejsou velké rozdíly mezi třídami, pouze několik žáků odpovědělo, že jim na tom nezáleží a jediný žák z páté třídy odpověděl negativně. Již poněkolkáté bychom se měli zamyslet nad tím, zda se nejedná o mylnou odpověď a pokud ne, co může žáka k tomuto názoru vést.

Z teoretické části jsme se dozvěděli, že výrazy obličeje jsou pro správnou komunikaci nepostradatelné. Pomáhají přiblížit emocionální stav našeho komunikačního partnera a také napomáhají pochopení projevu. Žáci mohou snáze rozpoznat, kdy je učitel v dobré náladě, kdy něco myslí žertem nebo kdy je s výsledky práce svých žáků spokojen. To vše může přivést žáky ke správně zvolené reakci na učitelův podnět a komunikace se bude ubírat správným směrem.

Je také možné využít mimiku jako způsob odměny a trestu. Úsměv, nyní samozřejmě hovořím o upřímném úsměvu značícím pozitivní emoce, je citelný způsob, jak může dát učitel najevo spokojenost s prací třídy a mnohdy může být pro žáky cennější než dobrá známka. Pokud bych hovořila o úsměvu ironickém, je to zcela jiný druh a má i podstatně odlišný vliv na žáky.

16.2.4. Líbí se mi, kdy se pan učitel/paní učitelka v hodinách nemračí

V podstatě se jedná o typově naprosto stejnou otázku, jako byla ta předchozí, také se zaměřujeme na mimické projevy učitele. Tentokrát jsem ale otázku postavila negativně, chtěla jsem se tak podívat na výrazy obličeje, které mají spíše negativní konotace, a zhodnotit jejich vliv na žáky.



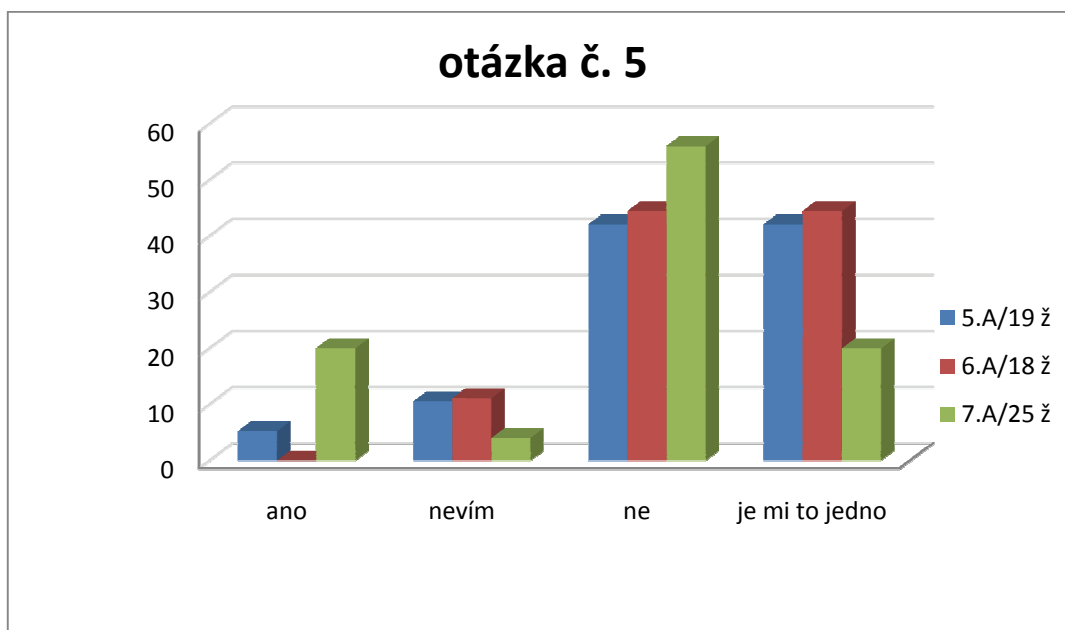
Na první pohled se zdá, že jsou si výsledky těchto dvou otázek velmi podobné. I v tomto případě žáci v největší míře volili kladnou odpověď a ostatní odpovědi si vybírali spíše sporadicky. Co je ale na tomto grafu nejzvláštnější je zvýšený počet negativních odpovědí, téměř čtvrtina jedné třídy odpověděla na tuto otázku „ne“. To by ale znamenalo, že se žákům líbí, když se pan učitel nebo paní učitelka v hodinách mračí.

Ještě jednou jsem si zkontrolovala přepis výsledků dotazníků do počítače, abych se ujistila, že se nejedná o mou chybu. Zdá se mi velmi nepravděpodobné, že by se někomu zamračená tvář líbila a cítil se v blízkosti s takovým člověkem pohodlně. Blíže jsem se tedy ještě zaměřila na položenou otázku a zjistila jsem, že pravděpodobná příčina se nachází v její formulaci.

V grafu můžeme vidět, že takto negativně odpověděli pouze žáci z té nejnížší třídy. Je možné, že pro ně nebyla dostatečně srozumitelná, protože jsem použila negativní výraz v pozitivní větě. V duchu se mohli ptát sami sebe a hlavní důraz klást na slovo „mračit“. Mohli si tak sami odpovědět, že se jim nelíbí, když se někdo mračí. Z mého pohledu byla tato otázka položena naprosto jednoznačně, pro mladší žáky však mohla skýtat významová nebezpečí.

16.2.5. Líbí se mi, když se pan učitel/paní učitelka v hodinách nepohybuje.

Skrze tuto a další dvě otázky jsem se zabývala prostorovým chováním učitele ve třídě a toho, co žáci preferují.

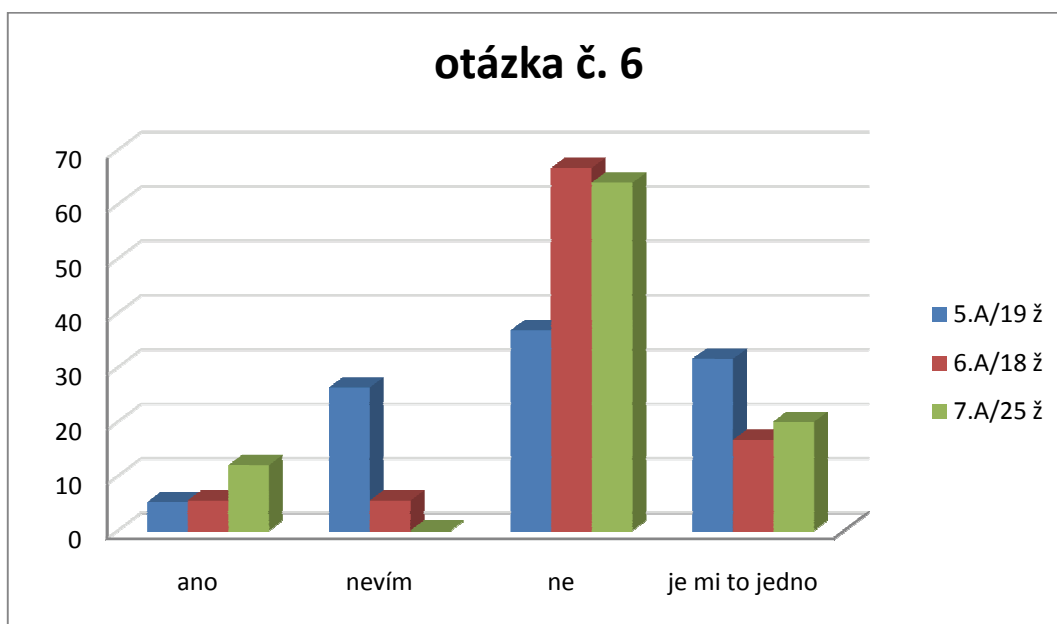


Položením této otázky jsem dala v podstatě volnou ruku. Neptala jsem se na žádné konkrétní detaily, ptala jsem se čistě na přirozený pohyb. Ve svém úvodním slově jsem toto zadání samozřejmě rozvinula a dala i několik příkladů, abych si byla jistá, že žáci přesně vědí, na co se jich ptám.

Přesto jsou pro mě tyto výsledky poměrně překvapivé. Nejenže se ukázalo, že nemalému počtu žáků ze sedmé třídy se líbí, když učitel stojí na jednom místě a po třídě se v průběhu hodiny vůbec nepohybuje, zcela negativní odpověď se počtem hlasů velmi blížila odpovědi „je mi to jedno“. Výrazný rozdíl je patrný u žáků ze sedmé třídy, kteří jako jediní dali najevo, že by se učitel měl pohybovat. U zbylých dvou tříd je to zcela vyrovnané.

Nemohu si pomoci a hledám chybu v mém výkladu a interpretaci otázky žákům. Není pro mě jednoduché uvěřit, že by žákům na druhém stupni vyhovovalo, že se učitel vůbec nehýbe a vyučovací hodinu stráví na jediném místě. Domnívám se, že by to bylo pro žáky stereotypní a nudné. Vždyť i odborná literatura říká, že pohyb při projevu působí přirozeně a má pozitivní vliv na posluchače. Strnulý postoj naopak značí nervozitu, nízké sebevědomí a výsledkem může být snížení nebo úplná ztráta autority.

16.2.6. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka sedí celou hodinu za stolem.



U této otázky výsledky více korespondovaly s odbornou literaturou, která říká, že by se učitel měl v průběhu hodiny pohybovat. Nejvyšší procento dotázaných žáků odpovědělo negativně. To znamená, že se jim nelíbí, když učitel sedí celou hodinu za stolem. U minulé otázky stejně odpovídali žáci pouze ze sedmé třídy, nyní se výsledkově přiblížily i zbylé dva ročníky.

Druhou nejčastější odpovědí z procentuelního hlediska se stala varianta „je mi to jedno“. V rámci páté třídy ale můžeme sledovat rozvržení hlasů do tří různých odpovědí, pouze varianta „ano“ zůstala spíše opomenuta. Je možné, že se žáci tohoto ročníku nad prostorovým pohybem učitele příliš nezaměřují, považují to za samozřejmou součást učitelova projevu a blíže nemají potřebu to analyzovat. Tomu nasvědčuje i nejvyšší počet hlasů pro odpověď „nevím“.

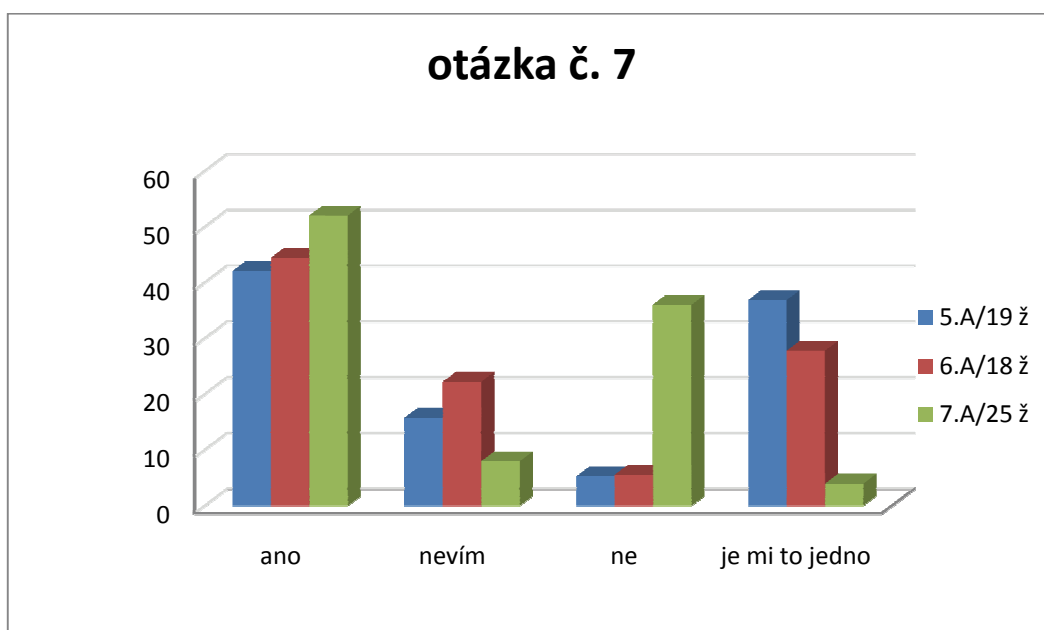
Nejvíce kladných odpovědí přišlo ze sedmé třídy. Vzhledem k tomu, že je tato třída na škole nejpočetnější, je pro učitele těžké v průběhu hodiny sledovat každého žáka, tím spíše, kdyby seděl. Žáci se tak mohou cítit chráněni před učitelovým pohledem a sledováním jejich činnosti. Tento důvod je ale spíše alibistický, otázka je, zda by to žákům skutečně vyhovovalo i v momentě, kdy by učitel látku od stolu i prezentoval. Pak by totiž nutně nemusel sledovat všechny žáky ve třídě, nemohl by navázat oční kontakt, který by mu sdělil, že žák dává pozor a že rozumí tomu, co učitel říká. Jak je vidět, můžeme to brát jako prostředek k docílení jiných skutečností. Faktem ale zůstává, že změnou pozice ve třídě se učitel může žákům přiblížit a dát

jim najevo mnoho informací, přistoupením je můžeme vyvolat nebo upozornit, že si všímáme jejich nepozornosti.

16.2.7. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka chodí po třídě.

Někteří ze žáků namítali, že se v podstatě jedná o tu samou otázku jako č. 5. Nicméně tehdy jsem se dotazovala na jakýkoliv pohyb, od stolu k tabuli, oknu apod. Nyní jsem tuto otázku myslela mnohem specifičtěji a žákům jsem to tak také musela vysvětlit. Přiznávám, že na první pohled nemusí být zcela jasné co tím myslím, ale díky mému úvodu k dotazníkům si myslím, že žáci pochopili, na co se jich vlastně ptám.

Tentokrát mi nešlo o to, zda stále sedí nebo strnule stojí na jediném místě, ze kterého vede celou hodinu. Tím, že učitel chodí po třídě, jsem měla na mysli to, jestli učitel přistupuje k žákům na krátkou vzdálenost, zda se pohybuje i mezi lavicemi a nezůstává pouze ve své sféře okolo svého stolu a tabule.



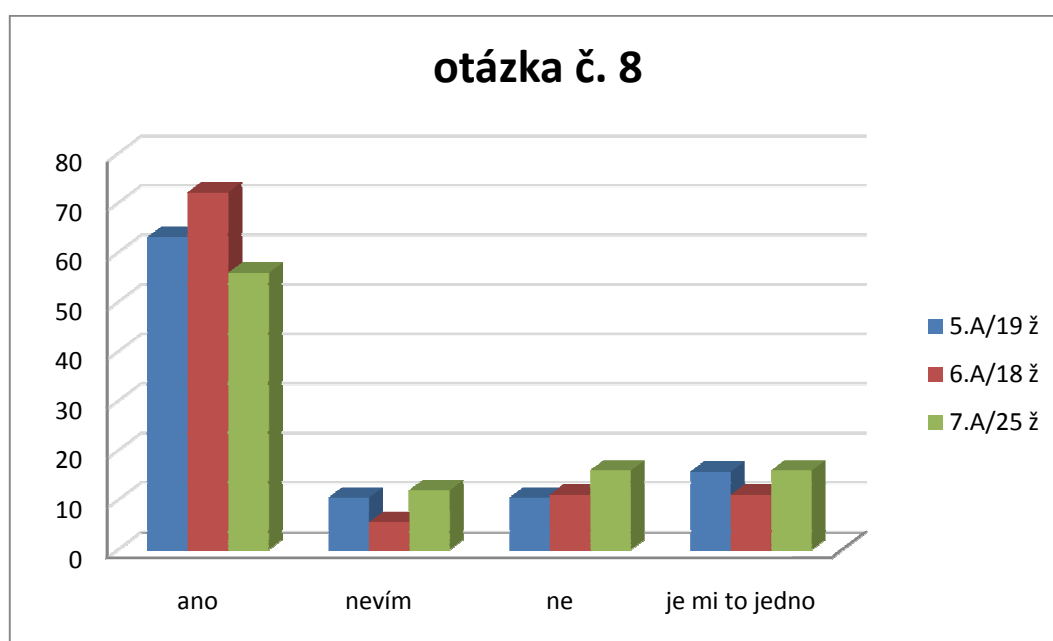
Nejvíce žáků s tímto tvrzením souhlasilo. Zdá se jim tedy přirozené, že se učitel prochází i v jejich osobním prostoru, přistupuje k nim blíže fyzicky a může se tak přiblížit i emocionálně. Učitel, který nikdy nevstupuje do prostoru mezi lavicemi nebo přímo k žákům, působí odměřeně a pro žáky je tak samozřejmě těžší nalézt k takovému učiteli kladný vztah. V podstatě to souhlasí s výsledky předchozí otázky, kdy většina žáků odpověděla, že se jim nelíbí, když učitel nebo učitelka celou hodinu sedí za stolem.

Na druhou stranu je zde velké zastoupení žáků ze sedmé třídy, kteří odpověděli negativně. To si můžeme vysvětlit tím způsobem, že si žáci myslí, že je sice lepší, když se učitel během

hodiny přirozeně pohybuje, neradi jej však vidí vstupovat do jejich osobní zóny. Ve své osobní zóně se všichni cítíme bezpečně, jakoby chráněni před okolním světem, hlavně pak žáci ve svých lavicích, a možná právě proto neradi vidí učitele blízko svého místa. Důvodem může být snaha se vyhnout pocitu ohrožení, přímého vystavení vlastní osobnosti učiteli a celé třídě apod. Vzájemným přibližováním se však sblížíme i jako lidé a přibližování je jedním z prostředků socializace. Je tedy podle mého názoru vysoce žádoucí, aby se učitel několikrát mezi lavicemi ve třídě prošel. K žákům to bude mít blíže a může to pomoci ve vzájemných vztazích.

16.2.8. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka umí předvádět různé věci rukama.

Také u tohoto tvrzení jsem si musela dát záležet na prezentaci žákům. Nechtěla jsem, aby nabyli dojmu, že se jedná například o hru pantomima a učitel tak může být brán pouze jako velmi vtipný prvek. Chtěla jsem obsah této otázky hodně rozšířit, nebo spíše rozšířit pohled žáků na tuto problematiku. V úvodu jsem tedy předvedla pár typů gest, mezi které patřili gesta ukazovací, abstraktní nebo ikonická. Vše jsem zahrnula do jedné velké skupiny, která byla pro žáky snadněji pochopitelnější.



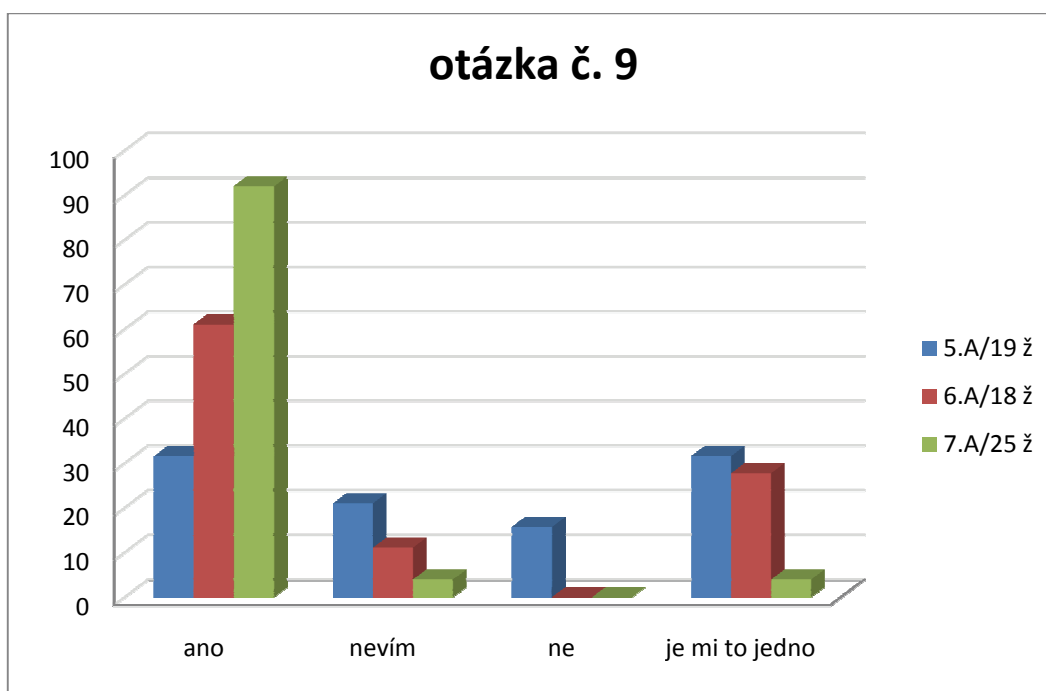
Odborná literatura říká, že gesta neodmyslitelně patří ke každému přirozenému projevu a mohou poskytnout posluchačům možnost, nahlédnout do způsobu myšlení dané osoby. Správným používáním gest můžeme v mnoha případech vynechat verbální komunikaci úplně a posluchač i tak pochopí, co je obsahem našeho sdělení. Pro učitele to může představovat

chvilkové odpočinutí hlasivek, zdůraznění sdělení a pro žáky naopak zatraktivnění výuky. Žáci musí učitele dobře pozorovat, aby zachytili všechna gesta, a tím se více soustředí i na výuku.

I z výsledků tohoto tvrzení je nanejvýš patrné, že žáci gesta rukou sami oceňují. V jednom z mála příkladů se třídy obecně shodly v počtu hlasů pro všechny odpovědi. Nejvíce žáků odpovědělo pozitivně, nejméně žáků negativně. Mezi těmito možnostmi zůstalo „uvězněno“ několik žáků, kteří možná zcela nepochopili můj výklad k otázce, nebo si nebyli jistí důležitostí těchto gest. Výsledky ale jasně poukazují na důležitost používání gest v hodinách.

16.2.9. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka mluví pomalu.

V posledních dvou otázkách jsem se zabývala paralingvistickými prostředky neverbální komunikace. Chtěla jsem zjistit, jestli si žáci způsobu učitelovy řeči všímají, zda jim něco vadí nebo co naopak preferují.

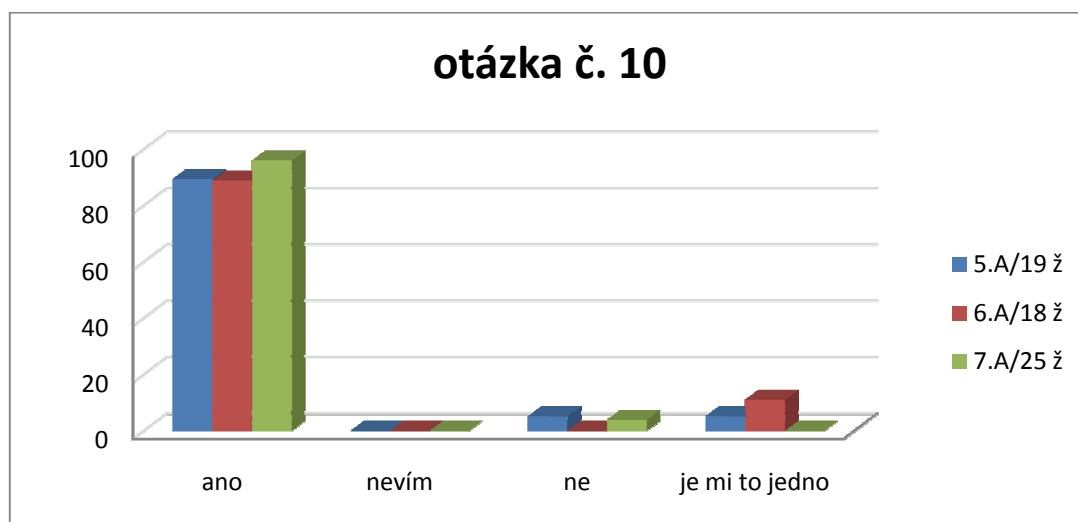


Pomalý projev preferují téměř všichni žáci sedmé třídy, kromě dvou, jeden z nich si nebyl odpovědí jistý a druhý odpověděl, že je mu to jedno. U šesté třídy nejsou tyto výsledky tak jednoznačné, sice kladná odpověď získala nejvyšší počet hlasů, mnohem více žáků se také přiklápělo k ostatním odpovědím. Dle těchto dvou tříd bychom mohli usoudit, že pomalá, nicméně ne zdlouhavá, řeč je dobrým prostředkem k udržení pozornosti. Žáci se lépe „chytí“ a je pro ně snazší spolupracovat se třídou.

Poněkud roztěkané výsledky můžeme sledovat u páté třídy, žáci překvapivě rozdělili své hlasy v poměrně vyrovnaném počtu všem odpovědím. Pokud bychom měli tyto výsledky analyzovat, došli bychom k závěru, že každý žák individuálně upřednostňuje jiný styl projevu učitele, přičemž velkému počtu žáků na tom vůbec nezáleží. Z hlediska procentuelního je ale více preferována zmíněná možnost, hovořit pomalu. Asi je zřejmé, že by se každý učitel měl přizpůsobit konkrétní třídě a také použít adekvátní řeč u různých druhů situací a záležitostí. Někdy není třeba se něčím zabývat do hloubky, stačí se jen rychle a letmo zmínit a pokračovat v hlavní látce.

6.2.10. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka mluví srozumitelně.

Výsledky odpovědí k tomuto tvrzení byly mnohem jednoznačnější. Téměř všichni žáci odpověděli kladně. Pomalý a srozumitelný projev je tedy pro žáky to nejlepší a učiteli pomáhá dotvářet dojem silné osobnosti. Působí sebejistě a důstojně a žáci jej budou přirozeně poslouchat a respektovat. Pouze nervózní člověk nebo někdo ve stresu mluví rychle a drmolí a tento stres se pak může přenášet i na posluchače. Nervozita u učitelů pak může žáky svádět k provokaci učitele a snahu o jeho vyvedení z rovnováhy, je pro ně mnohem těžší zjednat si ve třídě pořádek a respekt od žáků.



17. Rozhovory se žáky

Jak již bylo předestřeno v úvodu praktické části, hlavní metodou byly dotazníky. Rozhovory jsem považovala za doplňkovou formu výzkumu hlavně proto, že jsou mnohem náročnější na vedení a čas. Ve škole jsem se ale setkala s ochotou učitelů, kteří mi umožnili vést tyto rozhovory se žáky v jejich hodinách. Měla jsem tak možnost promluvit si s osmi žáky nejvyšších

dvou ročníků na škole a získat tak ucelený pohled na jejich názory na tuto problematiku. Z hlediska získaných informací však byly tyto rozhovory mnohem cennější a obsáhlejší než dotazníky, žáci byli otevření a mluvili o tématu zcela bez zábran.

Rozmluvy se žáky jsem si nahrávala pomocí svého mobilního telefonu, který má funkci „hlasový záznam“. V průběhu hovoru jsem si tak nemusela dělat žádné poznámky a docílila jsem plynulosti a spontánnosti projevu žáků a zároveň mi pak bylo umožněno vytvořit doslovné přepisy, které mohou přiblížit styl projevu žáků a atmosféru rozhovoru i čtenářům. Vést rozhovor správně a tak, abych získala přesně ty informace, o které jsem měla zájem, bylo velmi složité. Dlouhou dobu jsem hledala návod v odborné literatuře a zkoušela si jej předem i na členech své rodiny. Přesto si myslím, že by bylo vhodnější tomu věnovat mnohem více pozornosti, než jsem měla možnost, z hlediska rozsahu této práce by pak ale rozhovory zabírali mnohem větší prostor.

Rozhovory jsem se rozhodla přizpůsobit a přidružit k dotazníkům, protože ty už žáci viděli dříve a dané odpovědi jim mohly pomoci ve formování jejich názorů. Kromě jediné dvojice dívek z jedné paralelní třídy devátého ročníku, ve kterém jsem dotazníky nerozdávala, tak byli všichni seznámeni s obsahem mé diplomové práce. Abych smazala tento rozdíl a případnou výhodu dotazníkových respondentů, dala jsem této dvojici čas před samotným rozhovorem, aby si mohly dotazník projít, zeptat se na to, co je zajímavé a zároveň jsem představila svou práci ze svého pohledu. Dala jsem jim ty samé instrukce a informace jako jsem poskytovala v ostatních třídách a ihned poté jsme rozhovor započaly.

17.1. Charakteristika žáků účastnících se rozhovoru

Jako první byly uvolněny dvě dívky z jedné z devátých tříd. Jednalo se o jednu z nejchytřejších žákyň ve třídě, s bezproblémovým prospěchem a chováním, z dobrých sociálních podmínek a se zájmem o módu. Tou druhou byla dívka s mírně nadprůměrnými školními výsledky, hodně komunikativní a rázná. Nebála se sdělit svůj názor a byla zcela konkrétní. I ona projevovala zájem o módu a styl oblékání.

Z další deváté třídy jsem měla možnost hovořit s dívkami pocházejícími z vesnice, obě ve škole spíše průměrné a chováním nevýrazné. Jedna z dívek se snaží oblékat moderně, má i výrazný účes a používá hodně doplňků. Druhá z nich je z horšího sociálního prostředí a na způsobu jejího odívání je to znát. Její oblečení je nevýrazné a je kupováno v levných obchodech. Přesto jsou kamarádky a vycházejí spolu dobře, což bylo přínosem i pro mě. Nebály se hovořit otevřeně a konkrétně.

Snažila jsem se, abych typově vybrala žáky z různých skupin. První dvě dívky byly na módu silně zaměřené, druhá dvojice byla smíšená, ale spíše tolerantní. U třetí dvojice jsem vybrala dvě žákyně, jedna z nich se obléká a chová zcela konvenčně, zatímco druhá z nich se řadí k extrémně levicovým hnutím, nosí znaky anarchismu a symboly hnutí Hippie. Byla jsem zvědavá na jejich názory, zda budou diametrálně odlišné, nebo se budou v něčem shodovat. Obě žákyně bydlí ve městě a jsou ze sociálně velmi podobných rodin. První z nich žije pouze s otcem, matka jí před několika lety zemřela, ale má starší sestru, která částečně roli matky nahrazuje.

I v poslední dvojici žáků jsem si vybrala žáky z jiných zájmových skupin. Trochu se obávám styl chlapce z osmé třídy definovat, nosí tmavé oblečení a vlasy má obarvené na černo. Celkový dojem z něho ale neodpovídá ani příznivcům hard rockové hudby ani členům hnutí EMO. Přímou jsem se na jeho image nezeptala, přesto nepůsobí jako tradičně oblékaný žák. Jeho kolegyně v rozhovoru byla dívka oblékající se způsobem běžným u drtivé většiny žáků druhého stupně, svůj vzhled však ozvláštňuje nejrůznějšími výraznými a drsnými doplňky. Nosí silné řetízky na rukou, velké prsteny a pásek ozdobený velkými kovovými „cvoky“.

17.2. Vyhodnocení rozhovorů

Přepisy rozhovorů najdete v příloze č. 3, 4, 5 a 6.

Vzhledem k tomu, že jsem se snažila vybírat žáky z různých sociálních skupin a s různými zájmy, očekávala jsem, že i zjištěné informace a názory budou v mnohém velmi rozdílné. Přednostně jsem se zaměřila na vzhled učitelů, protože je to dle mého názoru pro žáky nejsnazší aspekt neverbální komunikace pro hodnocení a stejně tak je to i aspekt, kterého si vědomě všímají nejvíce. Samozřejmě, že se žáci ve svých názorech částečně lišili, každý měl trochu jiné představy a osobní preference, v podstatě si ale v žádné z otázek nikdy neprotiřečili. I konečné závěry, které bychom mohli z těchto rozhovorů vyvodit, jsou poměrně překvapivé a pro učitele na této škole vesměs příznivé.

Z rozhovorů plyne, že žáci si samozřejmě vzhledu učitelů všímají, nezbytně ale nepožadují, aby chodili lépe, moderněji nebo značkově oblékaní. Tři dvojice byly v mnohém velmi tolerantní, sdělovaly, že si učitelé mohou nosit to, co se jim líbí, pouze by měly dbát na čistotu a přiměřenost oblečení. Pouze dívky z prvního rozhovoru, které samy módu mají velmi rády, se přikláněly k názoru, že by bylo vhodné, aby se učitelé odívali dle jejich názoru lépe. Z přepisů můžeme obecně vyčíst jejich představu o jednoduchosti, ale i nápaditosti učitelova oděvu. V podstatě se žáci shodli, že pokud je učitel čistě a slušně oblečen, jeho oblečení nevykazuje

žádné známky přílišného opotřebení nebo není vyloženě nevkusné, jsou s tím spokojeni. Na druhou stranu pokud je ale učitel moderně oblečen, má sladěné barvy oděvu i doplňků a oblečení přiměřené věku a postavě, může si zvýšit kredit u žáků. Žáci, se kterými jsem o tom hovořila, to komentovali slovy: „Je lepší, když je na co se koukat.“

Stejně tolerantní byli žáci i ohledně učitelova účesu. Bylo jim v podstatě jedno, jaký účes učitel nosí nebo jak často jej mění, opět se zaměřovali více na čistotu a osobní hygienu. Ohledně účesu hodně namítali, že si někteří učitelé nemyjí dostatečně často vlasy nebo že mají velké odrosty barev. Na druhé straně, stejně jako můžeme vidět v dotaznících, největší důraz dávali na dodržování osobní hygieny. Často zmiňovali nevyčištěné zuby a z toho plynoucí zápach z úst, špinavé ruce a nehty nebo tělesný zápach způsobený nepoužitím deodorantu nebo parfému. Za špinavé ruce přitom nepovažovali pouze vyloženě nemyté ruce nebo špínu za nehty, nelíbí se jim ani zbytky křídý na rukou učitelů, které se velmi snadno dostanou na jejich oblečení. Z dotazníků tyto možnosti byly nejčastější odpovědí a i v rozhovorech byly častokrát zmíněny. Možná se to zdá jako automatická záležitost, evidentně ne každý učitel ji ale dodržuje a na žáky to má velký vliv.

Co se ostatních aspektů neverbální komunikace týče, žáci si ji primárně nevšímají, vnímají ji především podvědomě. Při konkrétních příkladech ale byli schopni popsat učitelovy emoce nebo dojem, jaký by z učitele případně měli. Tohoto jsem se snažila docílit jednoduchými příklady, sama jsem napodobovala strnulý postoj nebo neurčitý výraz v obličeji apod. Všechny žákyně ve svých odpovědích sdělovaly, že by se učitel měl pohybovat po celé třídě, a to i mezi lavicemi. Vyjadřovaly tak ochotu k bližšímu kontaktu s učitelem. Jediný chlapec, kterého jsem u rozhovoru měla, byl však pro přirozený pohyb pouze v přední části třídy, kolem tabule a katedry. Osobně nepreferoval pohyb učitele mezi lavicemi, sám říkal, že mu to není příjemné. To může být ale otázka charakteristiky člověka, někomu narušování jeho osobní sféry není příjemné ani ve školní lavici.

Naopak všichni se shodli na používání gestikulace při projevu. Sami žáci, jak jsem měla možnost pozorovat i při těchto rozhovorech, hodně a často gestikulují a u učitelů jim to proto přijde naprosto přirozené a takový projev pro ně je i příjemnější. To samé bychom mohli říci o výrazech v obličeji. Pro žáky to je jeden ze signálů, který jim pomáhá v lepší orientaci ve třídě a komunikaci s učitelem a díky kterému také získávají dojem z hodiny a z učitele jako lidské bytosti. Usměvavý učitel je jim mnohem bližší a jinak se k němu také chovají. Podle úsměvu na tváři mohou poznat učitelovu náladu a podle toho se k němu také chovat. Pokud ale nejsou

schopni v učitelově tváři vyčíst přesné emoce, sami jsou strnulí a nejsou si jisti, co mohou od hodiny i učitele očekávat.

V rámci paralingvistických aspektů neverbální komunikace se nezaměřovali přímo na podstatu problému, pravděpodobně i mou vinou. Bylo velmi těžké, asi nejtěžší ze všech pokládaných otázek, je navést k odpovědím, které jsem od nich chtěla slyšet. Žáci v podstatě shodně odpovídali, že by učitel neměl křičet a měl by mluvit srozumitelně. Z hlediska neverbální komunikace je tedy ideální učitel klidný a vyrovnaný, není nervózní a je naopak sebejistý. Všechny tyto vlastnosti pomohou ke správnému projevu a u žáků tak můžou získat větší pozornost nebo i respekt.

O tom, co se žákům na učitelích líbí, jsem již hovořila. Zaměřila bych se nyní na to, co naopak považují za nejhorší prohřešky. Žáci si hodně všímají toho, jak často učitel své oblečení střídá a považují za nevhodné nosit stále stejný oděv. Zmiňují se o učiteli, který nosil celý rok dvě různé košile a jedny kalhoty. Důležitá je tedy i častá a pravidelná obměna oděvu. Dívky z prvního rozhovoru si jako jediné stěžovaly na nevkus u učitelů. Všechny ostatní dvojice vyjadřovaly určitou spokojenost se vzhledem učitelů, jen některé z nich vyjmenovávaly jako dobré příklady. Naopak ony dívky viděly problém hlavně v nesladěnosti, kýčovitosti a nevkusnosti některých oděvů, což vede ke ztrátě koncentrace v hodině nebo dokonce i respektu. Dle jejich slov není možné respektovat někoho, komu se směje celá třída.

18. Manuál pro učitele

Z výše popsaných výsledků dotazníků i rozhovorů je již zřejmé, na co se žáci u svých učitelů zaměřují a jak by se měl učitel neverbálně projevovat. Můžeme vyčíst snahu o kompromis ve všech aspektech, samozřejmě s přihlédnutím na osobnosti jednotlivých žáků. Tato závěrečná kapitola by tak měla být shrnutím získaných poznatků a přesná a jednoduchá formulace rad pro učitele. Většina toho, co bude v této kapitole zmíněno, jakkoliv samozřejmě se to může zdát, není vždy dle žáků učiteli plně dodržováno a má to vliv na jimi vedené hodiny.

Učitelé, je zapotřebí, abyste se řídili následujícími radami:

- Dbejte na svůj oděv.

Ačkoliv se to nemusí na první pohled zdát, má to mnohem větší vliv, než si myslíte. Nemusíte nezbytně chodit oblékáni podle nejnovější módy nebo v oblečení od nejdražších značek. Zaměřte se především na čistotu svého oděvu, dostatečně jej střídejte a svůj šatník čas od času obměňujte. Čistota se může jevit jako samozřejmost, ne každý ji ale dodržuje tak, jak by si žáci

představovali. Pokud rádi experimentujete, lad'te své oblečení do podobných a k sobě navzájem hodících se barev a obezřetní buďte také na adekvátnost oděvu k Vašemu věku i postavě. Nesnažte se za každou cenu zalíbit žákům. Noste raději to, co je Vám příjemné a v čem se cítíte pohodlně, protože i díky tomu budete lépe působit na své žáky.

- Dbejte na svůj zevnějšek.

Nestačí se pouze hezky a čistě obléci, důležitá je také například úprava účesu. Nezáleží tedy na typu účesu, který máte, jen je nutné jej pravidelně upravovat a vlasy si česat. Nezapomeňte, že pokud se učitel žákům nelíbí, efektivita jeho hodin může klesat. Pokud se učitelka nelíbí, není to pro žáky žádný problém. Pokud se ale nalíbí a svůj make-up ještě barevně přizpůsobí svému oblečení, její autorita o trochu stoupne a žáci na ní budou pohlížet rozdílně. Muži učitelé by pak měli dbát na svou tvář, dostatečně často se holit, nebo pokud mají knír či vous, pečlivě se o něj starat.

- Dodržujte osobní hygienu.

Pravidelná hygiena úst i celého těla, mytí rukou, úprava nehtů i používání parfémů a deodorantů je důležitá součást projevu každého člověka. Pravděpodobně ještě nezbytnější je dodržování této rady pedagogickými pracovníky. Opět to ale neznamená, že by každý učitel měl nutně denně navštěvovat kosmetický salon nebo na manikúru a modeláž gelových nehtů. Jde o obyčejnou hygienu, která by měla být automatická u každého člověka. Vyvarujte se tedy špíny za nehty nebo umazaných rukou od křídly, ruce si myjte co nejčastěji, pokud možno i v průběhu hodiny a vždy mějte poblíž mentolové bonbóny či parfém. Nic se na druhou stranu nesmí přehánět, dbejte tedy také na správné dávkování, zejména u parfémů.

- Chovejte se uvolněně.

Zní to velmi jednoduše, z vlastní zkušenosti ale vím, že to vůbec jednoduché není, zvláště v začátcích učitelské kariéry. Z odborné literatury však můžeme nastudovat pozitivní projevy neverbální komunikace a cvičením se je můžeme naučit. Je těžké kontrolovat sebe, když máme za úkol učit, ale pokud to nezvládneme, stejně žáky ničemu nenaučíme. Chovejte se tedy co nejpřirozeněji, pohybujte se, neseďte nebo nestůjte strnule na jednom místě celou hodinu. Pohybujte se nejen před tabulí a okolo svého stolu, přistupujte i k žákům a procházejte se i mezi lavicemi. Uvolněnost a upřímnost dáte najevo i plynulou a správnou gestikulací a změnou výrazů v obličeji. Při projevu se nedívejte z okna nebo na zadní stěnu třídy, dívejte se do svého publika, individuálně se zaměřujte na žáky a každému se dívejte alespoň chvíli do očí.

- Při projevu mluvte normálně.

Také se jedná o na první pohled zřejmou záležitost, ale správné dýchání, správné umístování pauz a důrazů do řeči a správná rychlost a hlasitost jsou klíčové pro dobrý dojem přednášejícího. Snažte se mluvit plynule, dostatečně hlasitě a intonujte. To vše napomůže udržet pozornost žáků a Vy budete vypadat sebejistě. Zvýšený hlas používejte v nejzazších případech, snažte se vše řešit v klidu a s klidným hlasem.

Ne vše můžeme považovat za obecně platnou pravdu, je zapotřebí se přizpůsobovat každé jednotlivé škole, každé jednotlivé třídě i žákům individuálně. Zjednodušeně jsou zde ale shrnuta pravidla, která by měla učiteli pomoci k lepšímu dojmu, kterým na své žáky bude působit a tím i zvýšit efektivitu hodin.

19. Závěr

Cílem této práce bylo analyzovat problematiku neverbální komunikace učitele a vypracování manuálu, ve kterém budou shrnuta základní pravidla neverbální komunikace pro učitele základních škol. V teoretické části své diplomové práce jsem zprvu hovořila o komunikaci obecně, její základní charakteristice, funkcích a účelu. Nejpodrobněji jsem analyzovala problematiku neverbální komunikace a jejích aspektů, paralingvistických a extralingvistických.

V praktické části práce jsem se zaměřila na získání informací a názorů na učitelovu neverbální komunikaci od žáků běžné základní školy. Vzhledem k tomu, že jsem se rozhodla svůj výzkum provádět na škole, kterou jsem sama navštěvovala a kde jsem také tam vykonávala souvislou pedagogickou praxi, byl dle mého názoru výzkum o mnoho jednodušší. Setkala jsem se s ochotou zástupkyně paní ředitelky i celého učitelského sboru se mnou spolupracovat a umožnit mi provést výzkum v rámci vyučovacích hodin. Sama jsem si také mohla určit, ve kterých třídách bych ráda průzkum provedla a se kterými žáky bych ráda osobně hovořila.

Jako nejsložitější část celého výzkumu bych označila vedení rozhovorů. Přestože sestavit správně dotazník, aby mu žáci plně porozuměli a já při tom získala ty informace, o které jsem měla zájem, bylo také poměrně složité, vést správně dialog bylo mnohem náročnější i z hlediska přípravy. Také z tohoto důvodu jsem se rozhodla k osobním rozhovorům přizvat pouze žáky z nejvyšších ročníků, kteří mají komunikační dovednosti mnohem rozvinutější než žáci nižších tříd. Dotazníky, které byly hlavní metodou výzkumu, jsem měla možnost sama žákům představit v hodinách osobně. Mohla jsem jim tak předat mnohem více informací o mé práci a o tom, na co se jich přesně ptám. Dostala jsem tak i možnost dát jim konkrétní příklady projevů neverbální komunikace, což mi mnohdy pomohlo navést správnou atmosféru a pro žáky se tak vyplňování mohlo zdát zábavnější. Kromě toho jsem se se všemi žáky, kteří dotazník vyplnili, osobně znala, v době závěrečné praxe jsem je učila, mohla jsem tak předpokládat jejich reakce a vhodně na ně reagovat.

Téma mé diplomové práce mě od počátku velmi zajímalo, částečně i z toho důvodu, že není dostatečně obsaženo v pregraduální přípravě učitelů. V rámci studia se hodně zaměřujeme na teoretickou část učitelské profese, na oborovou odbornost, z výsledků dotazníků a především rozhovorů jsem ale zjistila, že pro žáky je učitel mnohem víc než zdroj informací. Žáci své učitele vnímají hlavně jako lidské bytosti, které hodnotí z velké části právě skrze neverbální projevy. Sami tak pozorují, jaký učitel je a jak na žáky působí, což má rozhodující vliv na jejich vztah i výsledný efekt hodin. Osobně jsem si vzala z výzkumu mnohé, v budoucí praxi se budu zaměřovat i na jiné

aspekty než jen na přípravu vyučovacích hodin. Dle názoru dotázaných žáků by bylo vhodné, aby se nad svými neverbálními projevy zamysleli i ostatní učitelé.

Ten nejlepší dojem z celého vypracovávání své práce jsem získala po rozhovoru se žáky z osmé třídy. Děkovala jsem jim za otevřenost a ochotu a dotazovaný žák mi odpověděl: „A já děkuju, že jste se nás zeptala. To se moc často nestává.“ Zjistila jsem tak, že se o toto téma zajímají i samotní žáci a velmi ocení, když se k tomu mohou svobodně vyjádřit. Pro učitele je to skvělá příležitost se žákům přiblížit a poznat alespoň částečně jejich názory a postoje.

20. Seznam literatury

- DOHERTY-SNEDDON, Gwyneth. Neverbální komunikace dětí: jak porozumět dítěti z jeho gest a mimiky. Praha: Portál, 2005. 197s. ISBN 80-7367-043-7
- EXNEROVÁ, Stanislava. Komunikační dovednosti : otázky a odpovědi. Liberec: TUL, 2008. 107 s. ISBN 978-80-7372-357-6
- GAVORA, Peter. Učitel a žáci v komunikaci. Brno: Paido, 2005. 165 s. ISBN 80-7315-104-9
- MAREŠ Jiří, KŘIVOHLAVÝ Jaro. Komunikace ve škole. Brno: MU, 1995. 210 s. ISBN 80-210-1070-3
- MAREŠ Jiří, KŘIVOHLAVÝ Jaro. Sociální a pedagogická komunikace ve škole. Praha: Státní pedagogické nakladatelství , 1990. 164 s. ISBN 80-04-21854-7
- MIKULÁŠTÍK, Milan. Komunikační dovednosti v praxi. Vyd. 1. Praha: Grada, 2003. 361 s., ISBN 80-247-0650-4
- MÜLLEROVÁ, Olga, HOFFMANNOVÁ, Jana. Kapitoly o dialogu. 1. vyd. V Praze: Pansofia: Ústav pro jazyk český AV ČR, 1994. 94 s. ISBN 80-85804-29-8
- MÜLLEROVÁ, Stanislava. Komunikace ve škole. Liberec: TUL, 2002. 73 s. ISBN 80-7083-618-0
- MÜLLEROVÁ, Stanislava. Komunikační dovednosti. Liberec: TUL, 2001. 109 s. ISBN 80-7083-475-7
- NELEŠOVSKÁ, Alena. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Praha: Grada Publishing, 2005, 172 s. ISBN 80-247-0738-1
- SVATOŠ, Tomáš. Kapitoly ze sociální a pedagogické komunikace : teoretická minima a praktické náměty. Hradec Králové: Gaudeamus, 2009. 158 s. ISBN 978-80-7435-002-3
- VALENTA, Josef. Manuál k tréninku řeči lidského těla: didaktika neverbální komunikace. Kladno: AISIS, 2004, 1. vyd. 259 s. ISBN 80-239-2575-X
- VÁVRA, Vlastimil. Mluvíme beze slov. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990. 308 s.
- VYBÍRAL, Zbyněk. Psychologie komunikace. Praha: Portál, 2005. 1. vyd. 320 s. ISBN 80-7178-998-4

21. Seznam příloh

Příloha č. 1 Dotazník pro 5., 6. a 7. třídu

Příloha č. 2 Dotazník pro 8. a 9. třídu

Příloha č. 3 Přepis rozhovoru 8.A

Příloha č. 4 Přepis rozhovoru 9.A

Příloha č. 5 Přepis rozhovoru 9.C

Příloha č. 6 Přepis rozhovoru 9.D

21.1. Příloha č. 1

Dotazník

1. Líbí se mi, když je pan učitel/paní učitelka hezky oblečen/a.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
2. Líbí se mi, když je pan učitel/paní učitelka hezky upraven/a.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
3. Líbí se mi, když se pan učitel/paní učitelka v hodinách usmívá.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
4. Líbí se mi, když se pan učitel/paní učitelka v hodinách nemračí.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
5. Líbí se mi, když se pan učitel/paní učitelka v hodině nepohybuje.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
6. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka celou hodinu sedí za stolem.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
7. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka chodí po třídě.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
8. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka umí předvádět různé věci rukama.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
9. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka mluví pomalu.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐
10. Líbí se mi, když pan učitel/paní učitelka mluví srozumitelně.
ano ☐ nevím ☐ ne ☐ je mi to jedno ☐

21.2. Příloha č. 2

Dobrý den, jmenuji se Tereza Poláčková a studuji Fakultu přírodovědně-humanitní a pedagogickou Technické Univerzity v Liberci. Ve své diplomové práci se zaměřuji na neverbální komunikaci ve třídě. Zodpovězením následujících otázek mi pomůžete přiblížit Váš pohled na toto téma. Dotazník je zcela anonymní.

1. Jak by měl vypadat ideální učitel? (vzhled – upravenost, oblékání, účes...)

2. Jak by se měl chovat ideální učitel? (sedí za stolem, pohybuje se po třídě, projev - nesmělý, používá gesta, „kamenná tvář“..)

3. Jak by měl mluvit? (tempo řeči, srozumitelnost, hlasitost...)

4. Co se Vám na učitelích líbí? (na některých současných učitelích – styl oblékání, chování...)

5. Co se Vám obecně na učitelích nelíbí?

6. Co by učitel neměl dělat?

21.3. Příloha č. 3

Rozhovor – 8. A

A (autor): Ráda bych, abyste mi řekli to, co si skutečně myslíte. Samozřejmě máte můj slib, že se to nikdo ve škole nedozví.

P: Hm.

A: Je to schůdný, je to snesitelný?

P + Pa: Jo, jo.

A: Mluvila jsem už s lidma z devátých tříd a byli hodně otevření. Takže ani vy se vůbec nestydíte, ani za výrazivo. Jsme sice ve škole, ale nejsme v hodině, tak si mluvte jak chcete, jen mi řekněte skutečně to, co si o tom myslíte.

P: A budete se přímo ptát a my budem odpovídat?

A: Jo, bude to taková konverzace.

P: Dobrá.

A: Popřípadě pokud budete mít nějaký další názor nebo Vás bude něco hodně tížit ohledně vzhledu učitelů, tak samozřejmě máte prostor a můžete mi říct cokoliv.

P: Hm.

A: Tak ta první otázka, jak si představujete vzhled ideálního učitele? Vzhled, zapomeňte na charakteristiku, jestli je hodnej nebo přísněj.

Pa: Tak já si myslím, že by měl dodržovat tu základní hygienu a neměl by do školy chodit třeba rozčuchanej nebo třeba špinavej, nebo tak. Taky by si mohl čistit nehty a tak. Prostě aby to nebylo nechutný.

P: Taky by měl mít upravený účes, obarvený vlasy, melíry třeba. Nějaké moderní oblečení, nemusí být značkový, ale aby prostě.. co se hodí

Pa: Prostě takový normální, co se hodí do školy a ne třeba takový ty stařecký.

P: Staromódní. *Smích*

Pa: Takový ty strašně staromódní věci.

A: Takový ty přehozy přes postel.

P: No.. *Smích*

Pa: No, něco takovýho.

A: Jasně, říkáte, že nemusí být úplně značkový to oblečení, skutečně na tom nezáleží?

P + Pa: Ne. Nezáleží.

P: Jenom spíš něco, co se třeba hodí do týhle doby, aby...

Pa: Aby jakoby zapadal mezi ty lidi. V dnešní době, i když je třeba starší, mohl by si vzít moderní věci.

A: Takže i učitelka, které je 45 až 50 by se měla snažit vypadat mladší.

Pa: No ne až tak mladší, ale třeba, nevím, vypadat třeba líp než prostě, nevím, třeba jak choděj po ulici ty napůl bezdomovci v těch bundách, to vypadá vážně strašně. Měl by prostě vypadat normálně, jako normální člověk.

A: A má vzhled učitele vliv na jeho pozici ve třídě?

P + Pa: Jo.

P: Já si právě myslím, že jo.

Pa: Když bude vypadat strašně, tak na něj ty lidi budou narážet.

P: A pak mezi nás líp zapadne si myslím.

A: Když bude vypadat dobře?

P: Hm. Tak.

A: Takže špatný vzhled znamená nižší autorita?

Pa: To spíš.

P: No.

A: A co já?

P + Pa: *Smích*

A: Fakt, bez starosti..

P: Já si právě myslím, že Vy mezi nás právě zapadáte.

Pa: Že se snažíte zapadat mezi nás, jakoby ty mladší. Ne že byste se až jako třeba chovala jako my, třeba nějaký ty pubertáci, ale že se jako snažíte, že jako naučíte i v tom smyslu že zábavou a tak. To některý učitelé nedělají, jako že neuměj, jak to říct? Jako že nedají najevo, že se dá učit i jiným způsobem než prostě jen teorií..

A: Díky. To se moc hezky poslouchá. Ale mě šlo hlavně o ten vzhled, protože na mých praxích obecně mi bylo vyčítáno, že vypadám jako žáci, nebo že se oblékám jako žáci, které učím.

P: To si právě myslím, že právě vůbec nevadí.

A: A obecně mezi učiteli je taková myšlenka, že to není dobře, že bych měla nějakým způsobem vyčnívat, aby bylo vidět, kdo je učitel.

P: Ne, to si právě nemyslím.

Pa: To právě že ne, to právě že snižuje tu autoritu. Třeba když půjdete v džínách a saku, ve kterých chodíte třeba na nějaký opery nebo nevím, tak se Vám všichni budou smát. Nebo v tom samým oblečení pořád, nebo máte pořád ten samej styl.

P: Když budete oblečena třeba jako my, že pak i ..

Pa: I líp zapadnete.

P: No a že pak budou líp i ty děti jako poslouchat.

A: Budete mě brát víc?

P: Ano. Že třeba i ty co nepíšou tak začnou, že budou mít takovej pocit, že to není jakoby...

Pa: Že nebudou mít pocit, že jste jakoby... *gestikulace rukou*

A: Nadřazená?

Pa: Nadřazená. Protože jsme jako na stejný úrovni...

P: Ale přitom furt..

Pa: Ale přitom furt jste učitel a on Vás bude víc poslouchat než kdybyste tady řvala pořád nebo kdybyste vypadala třeba, jak nevím... *Smích*

A: Hezké.

Pa: Nechci jako to.. třeba v osmdesáti.. *smích*.. Tak jako že teď budete vypadat líp a líp zapadat a že ten člověk bude jakoby víc důvěřovat, když mu řeknete: Když se budeš víc učit, tak to bude lepší! Tak on se začne víc učit, protože Vám bude věřit, že to tak fakt opravdu je.

A: Super, díky. Tak další otázka – jak by se měl chovat? Když se podíváte na ty možnost, co byly v tom dotazníku, tak je to hlavně o tom, jestli jenom sedí, jenom stojí, jestli je fajn, když se pohybuje..

P: No spíš pohybuje, ale jenom na katedře jako. Myslím si, že by měl třeba dávat i ten projev jakoby rukama nebo něco takovýho.

A: Děláš to sám?

P: No, dělám právě. *Smích* Takže mně by to vůbec nevadilo. Taky ty výrazy v obličeji by možná mohl měnit, možná jako když se na nás podívá nebo tak, tak třeba jako s úsměvem. Protože hodně učitelů co znám se podívají a chtějí hned dát najevo, že jsou prostě voni ty nadřazený a ..

Pa: Takový to: „Joo, jsem lepší..“ *smích*

A: Takže přátelštější pohled, přístup?

Pa: No, ten přístup k dětem, aby byl takovej lepší, jako jsem tvůj kamarád, bude to dobrý. A ne, takovej ten pohled, jo, vypadáš hrozně, jsi nějaký malej skřet. Takový prostě...

A: A kdybych přišla s úsměvem a s tím, že budeme všichni přátelé, myslíte, že to bude fungovat?

Pa: Myslím si, že někdo, kdo to pokazí, se vždycky najde, ale myslím, že ta většina...

P: Myslím si, že kdyby tady nebyli ty zlobivější, nebo tak, tak by to bylo v pohodě.

A: To je právě to, že se vždycky najde někdo, kdo toho zneužije. A kdo to kazí. Ale obecně by to teda šlo, teda myslím konkrétně u Vás dvou, by to šlo?

P + Pa: Jo, u nás by to šlo.

A: Víte, co je ta kamenná tvář?

P: No, že furt má stejnou, že ji nemění.

Pa: No že ji nemění a že furt kouká...

A: Měli jste někdy takového učitele nebo učitelku? Nemusí to být jenom tady, nebo znali jste, slyšeli jste o někom?

Pa: Já jsem měla no, dřív ve škole, ona nás prakticky i mlátila, takže jako...

P: Já myslím, že taky. Jednu takovou učitelku jsme měli.

A: A jakej z toho máte dojem, když tam takhle sedí?

Pa: No ona třeba seděla a pak začala hned křičet, pak ukazovátko, „flák – au“. *Smích*

A: Takže nepoznáváte rozdíly, kdy je..

Pa: Naštvaná, normální, kdy má lepší náladu..

P: Takže podle toho se k ní nemůžeme ani chovat my, že jo? Nemůžeme na ni být taky milí, nevím jak se ona zachová, že jo.

A: Takže taková nejistota? Nevíte na čem jste?

P + Pa: No, přesně tak.

A: Jak by měl mluvit?

P: Určite srozumitelně.

Pa: Měl by mluvit hlasitě, ale ne křičet...

P: Jako, že by měl..

Pa: Aby ho všichni slyšeli..

P: Ale taky si zajistit takovýto, že by mu právě měl, že by neměl mluvit potichu ani křičet, ale tak aby zajistil, aby ho všichni poslouchali. Pak může mluvit vlastně..

Pa: Jak chce.

A: To křičení. Říkáte, aby nekřičel. Určitě jsou i učitelé, kteří křičí neustále. Zažili jste někoho?

P: Jo, i v týhle době ho tady máme. Takže zažili no... *smích*

A: Učitel, učitelka?

P: Učitelka.

Pa: Víم přesně, kterou myslíš.. *smích* Já spíš myslela na jednoho učitele.

A: Jaký vliv to má na tu třídu? Děláte si z toho křiku ještě něco?

P: Ne.

Pa: Právě když křičí pořád, tak si říkáme, ježiš, on na nás zas jen řve a nevšímáme si ho.

P: Třeba ten vtipnej projev je o tom, že pak začneme něco dělat, ale když křičí, tak si z toho nic neděláme. Ne třeba konkrétně my, ale ty, co tady pořád zloběj, ty se jen smějou tomu, že na ně řve..

Pa: Např. pan učitel ... začne řvát a nadávat i sprostě a ostatní se tomu smějou, protože on vlastně..

P: On se neudrží.

Pa: No, neudrží a začne prostě strašně řvát a my se smějem, že nám to přijde vtipný, že on křičí, ale stejně mu to nepomůže. On třeba někdy i vyhrožuje, třeba jako, že zavolá rodičům, ale my se smějem, protože víme, že on to stejně neudělá. Že jenom vyhrožuje.

A: Takže s křikem a s tím, že ztratí trpělivost akorát ztrácí ...

P: Svou autoritu.

A: A smysl toho křiku se vlastně..

P: Vůbec zmizí úplně.

Pa: Úplně vyprchá.

A: Super. A teď chci být hodně, hodně, hodně konkrétní u následujících dvou otázek. Ta první z nich vypadá hodně podobně jako ta úplně první otázka, nicméně právě že chci, abyste mi teď odpověděli konkrétní příklady toho, co se Vám líbí. Ne obecně, ale co na Vašich učitelích, které jste měli, máte, znáte, viděli jste, líbí.

P: No, tak mě se právě líbí třeba ty doplňky, řezízky, pásky, náušnice.

Pa: No ta dekorace a že to uměj doplňovat. Třeba když maj červenou mikinu a červený náušnice, teď třeba myslím Vás, když mají červenou mikinu a modrý tričko a světle modrý džíny. Tak je to hezký, když to uměj sladit vlastně. Že se chovaj stejně jako my mladí, a i když je třeba o několik let starší, že umí dát dohromady ty barvy a že se umí takhle hezky oblíct.

A: Že to nesplácá?

Pa: No, že to nesplácá. Třeba černý náušnice, červený vlasy a fialový tričko a má každou věc jinou tak je to takový divný.

P: Taky se mi líbí, když má každý den něco jinýho na sobě. Třeba stejný tričko, ale jiný kalhoty, ale zase, aby se k němu hodily, aby.. to vypadá taky dobře. Právě to značkový oblečení taky bejt nemusí, spíš, aby se to hodilo k sobě.

A: Ale když už to někdo má, je to značka, nebo je to symbol toho, že je „hustej“? říkáte to ještě u Vás?

P: *smích*, Jako, kdyby přišel nějaký starší učitel, třeba ve čtyřiceti, třeba s tričkem Adidas, tak by to určitě jakoby..

Pa: Víc by vyčníval než ty ostatní učitelé, ale není to zas až tak důležitý.

P: Myslím si, že pro nás to až tak důležitý není, ale pro některý, ty si třeba zase řeknou, jo právě ten je hustej, že jako budeme ho brát, ale každej to má jinak mi přijde.

A: Super. Tak se přesuneme k té druhé otázce, kterou mám nejradši, protože pozitiva se hledají hůř než negativa. Co se Vám nejvíce nelíbí na vzhledu učitelů? Boty, oblečení, účesy.

Pa: Třeba ten člověk chodí strašně, u mužů třeba zarostlej, má vousy až někde.. třeba když je vidět, že se neumeje nebo má kousek od snídane v těch vousech, tak je to takový nechutný.

P: Ty odrosty vlasů to je taky docela..

Pa: Takový vlastně divný, že třeba když to není moc vidět, tak je to dobrý, ale když má třeba dlouhý vlasy a do půlky má odrosty.

A: Co se kreací oblečení týče, konkrétně u Vašich učitelů tady. Je nějaký zásadní problém?

P+ Pa: Já myslím, že ne.

Pa: Tak já nevím..

P: Třeba...

Pa: No tak ten už odešel.

A: A kdyby tady byl?

P: No tak to myslím, že on byl takovej...

Pa: On chodil celý rok ve dvou košilích, v jedněch kalhotách, v jedněch botách a jedny ponožky.

P: Nebo taky hnusný je, když jsou ty učitelé propocení nebo tak. Tak to vypadá taky tak..

Pa: A hlavně, když je to vidět. Kdyby to nebylo vidět, tak nic, ale když sedíte v první lavici, jako já a vidíte nebo i cejtíte ten smrad od bot, tak je to strašně nechutný.

A: To je nejpříjemný, to jo. S tím asi souvisí i používání parfémů a deodorantů.

P: No nebo taky někdo smrdí těma parfémama.

Pa: Třeba některý používaj čtyři voňavky najednou a pak se to smíchá a je to strašně..

P: Ble.

A: Tak to je z extrému do extrému.

P: A někdy mi taky vadí u těch starších učitelů, že oni se snaží vypadat moderně, ale jakoby že jim to nejde a někdy to i pokazej a tak to pak vypadá ještě hůř, než kdyby si oblíkli něco obyčejnýho na sebe.

A: A co takhle adekvátní oblečení vzhledem ne k věku, ale k postavě?

Pa: Třeba by mi vadilo, kdyby jsme tady měli učitelku, která by vážila 140 kilo a ona si vzala strašně uplý věci. Tak bysme se jí asi strašně smáli. *Smích* To by vypadalo fakt strašně.

P: No a máme tady pár učitelů, který si vezmou těsný ryfle a nejsou zrovna hubený postavy a nevypadá to taky nijak dobře.

A: Takže všechno nějak přizpůsobovat.

P: No, právě. Hlavně postavě.

A: Nebo když fakt máte já negvim třeba fakt těch 100 kilo, tak vypadáte fakt strašně..

P: To ale není myšleno na Vás!

A: V pohodě, pokračuj. *Smích*

Pa: Třeba kdyste, ne kdyby ten člověk nosil třeba volnější trička, aby to nebylo až tak vidět, že ten člověk přibývá na tý váze. Protože pak vypadáte divně.

A: Péťo, ty jsi ještě říkala, že lidi by se měli nějak barevně sladit.

Pa: No, bylo by to lepší..

A: No a kdyby přišla učitelka, řekněme sice v moderním oblečení, ale tričko by bylo fosforově žlutý a k tomu by byly zářivě modrý džíny a fialový boty, přestože taková kolekce...

Pa: No tak ty boty by se mi asi nelíbily, ale ten zbytek by mohl vypadat dobře.

A: Ale ty barvy, nepůsobily by na Vás?

P: Na mě teda jo, teda hlavně ta žlutá. *smích*

A: Trošku provokativně, si myslím.

P: No, i když by to bylo možná módní, ale nemam pocit, že by...

Pa: No možná by to mohla udělat nějak jinak. Nemusí být oblečená podle té nejnovější módy, ale pak prostě, aby zapadla mezi ty lidi a zase třeba, když je její oblíbená barva fosforově žlutá tak by si měla, nevím, jen nějaký doplňky než celý tričko nebo ryfle. Jen nějaký doplňky.

A: Ok, poslední otázka: co by učitel rozhodně neměl dělat? Jak by se neměl chovat? Ono to už možná vyplyne z naší konverzace, protože spoustu věcí jsme řekli, teda jste řekli.

Pa: Tak určitě by neměl křičet a třeba ne jako získávat respekt, ale třeba že ten člověk si myslí, že získá respekt tím, že bude křičet a mlátit do stolu. Prostě přísněji a děti to spíš odradí, jako že se mu spíš budou smát. A nemělo by to efekt.

P: A neměl by pořád sedět. Měl by třeba chodit..

Pa: Chodit, třeba se procházet po té třídě. když máme něco dělat, tak se kouknout, zeptat se třeba.

A: Takže není problém, když chodím mezi lavicemi?

P: Někdy je to nepříjemný, když koukáte pod ruku.

Pa: Třeba když koukáte dlouho. Pak ten člověk váhá jestli to dělá správně a přemýšlí. Ale když projdete a vidíte člověka, že se trápí a neví co má dělat, tak se ten učitel zeptá, jestli nechce pomoci a on třeba odpoví ano tak je lepší procházet a takhle se dívat, protože oni se někdy i boje zeptat, protože to ten učitel už říkal a oni si to nepamatují. Tak jako vlastně, když bude procházet tak to bude lepší.

A: Ty asi preferuješ to stání před tabulí vid', Petře? Tobě se moc nelíbí chození mezi lavicemi, že ne?

P: No, právě že, když jakoby stojí před tabulí a ukazují těma rukama tak mi to přijde takový právě že dobrý a dobrý způsob té výuky.

A: Když učitel teda stojí a používá ruce, všímáš si toho, jak stojí? Jestli stojí čelem k Vám, bokem, jestli stojí strnule nebo..

P: No právě, že by měl před tou tabulí a .. přitom třeba i psát na tu tabuli to co vykládá. Jako neměl by stát strnule, měl by se pohybovat i před tou tabulí, no prostě různě... tak nějak *smích*

A: Je ještě něco, co byste rádi dodali?

Pa: Ani ne.

P: Třeba když jste přišla Vy k nám poprvý, tak mi přišlo, že takovýho učitele jsem si představoval. Že jako moderní oblečení právě, všechno jako, ty doplňky, gelový nehty a tak. A právě jsem hned slyšel Kubu zezadu, jak řval, že máte DC boty a to se zas líbilo jemu.. *smích*

A: No právě proto jsem se ptala na značky, protože se ke mně doneslo, že prej mám dost hustý boty. *Smích*

P: No to právě říkal Kuba. *Smích* On tu značku uznává.

A: Ono mě to potěšilo, je fajn to slyšet, i od ostatních učitelů. Tak i pro učitele je to pochvala.

21.4. Příloha č. 4

Rozhovor - 9.A

A (autor): Tak, my jsme se už na začátku roku setkaly, je to tak?

L: No..

A: Sice jsem ve Vaší třídě neučila příliš často, ale aspoň se známe. Já bych od Vás teď potřebovala, abyste mi řekly opravdu to, co si myslíte, Váš názor na to, na co se Vás budu ptát. Otevřeně, na férovku. Samozřejmě máte můj slib, že se to, co mi tady řeknete, nikdo ze školy nedoví. Je to shůdný, je to ok?

V: Určitě, nemám s tím problém.

A: Dobrá, supr, tak pojďme začít. Já jsem ve Vaší třídě se svými dotazníky nebyla, ale snad Vám ten čas, co jsem Vám nechala stačil na to, abyste si to prošly. Začneme hned tou první otázkou: Jak si představujete vzhled ideálního učitele? Zapomeňte teď na to, jak by měl být povahově, ale to, jak vypadá, co nosí, jak se obléká, účes a tak..

L: No, tak určitě by měl být moderně oblečený. Nemusí to být, třeba já nevím, nemusí to být podle té nejnovější módy, ale neměl by vypadat zas jak santus, že jo? *Smích*

V: Jo, moderní oblečení je ok. Klidně může být i třeba jako sportovně oblečený nebo tak, nebo i elegantně, na tom už tolik nesejde. Hlavně aby nějak vypadal, že jo?

A: A co přesně myslíte tím, aby nějak vypadal? Co konkrétně to u oblečení znamená?

L: No třeba, já nevím, jako aby...

V: Aby třeba nesplácával všechno, co má. Aby se to třeba k sobě i hodilo, jako i barvama.

A: Takže sladěný?

L: Jo, sladěný.

A: A co značkové oblečení?

L: To nemusí být, nemusí chodit ve značkách...

V: Mně se to ale líbí, když má třeba značkový tričko nebo boty. Je to lepší.

L: No a určitě by se měl česat, jako přijít s rozčuchanými vlasy by asi neměl.

V: To jo no, taky si myslím.. mně teda nezáleží ani na účesu nebo na tom, jestli má obarvené vlasy, ale aby to bylo nějak upravený..

A: Takže je jedno, jestli má moderní účes, nejlepší je když je to jen hezky upravený, když to má nějakou štábní kulturu?

L + V: Jo. *Smích*

L: No ale když má třeba melíry nebo nějakou hezkou barvu, teda jako učitelka, to je taky dobrý. Vypadá to dobře.

V: Tohle mi je vážně docela fuk.

A: A co líčení? Teda u učitelk.. u učitelů samozřejmě ne.. *smích*

L: To jo, to je hezký, když je učitelka namalovaná. Je to takový.. hezčí.

V: No, je lepší, když se maluje, je pak aspoň na co se koukat.. třeba když ta hodina není zajímavá, tak se dívám na to, co má učitelka na sobě nebo jak je namalovaná.

A: Takže moderně a sladěně oblečený učitel s učesanýma vlasama je ok?

L + V: Jo.

A: A moderně by se měl oblíkat každý? Jako třeba i starší učitelky?

L: *smích* To asi ne. To záleží na tom, kolik jí je, že jo.

A: Tak řekněme učitelka kolem padesáti.

V: Tak asi by si to měla třeba nějak předělat, jako ..

A: Přizpůsobit?

V: Jo, přizpůsobit. Taková učitelka by asi vypadala fakt divně, kdyby se oblíkala jako my.

L: To jo no, tohle záleží na tom, kolik jí je. Třeba Vy jste mladá a oblíkáte se v pohodě. Prostě džíny, triko, mikina.. k tomu nějaký náušnice ve stejný barvě a třeba i tašku..

A: Ju, tak to děkuju. Takže v mém stylu nevidíte problém?

V: Vůbec ne. Je to takový normální.

L: Vy jste navíc nosila i sladěný náušnice nebo pásky a to vypadá fakt hezky, jako že máte všechno stejný..

V: Jako že to k tomu ladilo.

A: To je moc fajn slyšet, protože mi o praxích bylo vyčítáno, že se chovám a oblékám jako mí žáci. Vy v tom problém nevidíte?

V + L: Naopak.

L: Vždyť jste mladá, tak se oblíkáte jako mladá.

V: Já si myslím, že jste pak k nám mnohem líp pasovala. Jako do třídy..

L: Jo..

A: A neztrácím tím trochu i respekt od Vás? Jakože když jako učitelka nevypadám, tak si ke mně dovolíte víc?

L: To si nemyslim.

V: Já si myslím, že to tak není. Naopak, Vy jste se oblíkala moderně a všechno Vám ladilo tak jsme Vás i líp brali, si myslím...

A: Tak jo, díky moc. Hezky se to poslouchá, fakt. Teď jsme mluvili o adekvátnosti oblečení vzhledem k věku učitelky, co takhle vzhledem k postavě?

L: No tak to by si měla učitelka dávat majzla, protože co může slušet hubený holce, na tlustý, nebo víte jak to myslím, to bude fakt otřesný...

V: To každopádně.

A: A máte tady nějaký příklady?

L + V: *smích*, Jo, máme.

V: Třeba jedna učitelka nosí asi o číslo menší oblečení než by měla..

L: Já vim, kterou myslíš.. *smích*

A: A jak to na Vás působí?

L: Vtipně.. *smích*

V: Ale někdy je to fakt nechutný.. když jsou třeba vidět špeky a má to kolem sebe obepnutý, tak je to fakt hnus..

A: To věřím.. Je ještě něco, co byste chtěli dodat?

L: No ještě by měl určitě dodržovat tu osobní hygienu.

V: To stoprocentně.

A: A co si pod tím představujete přesně?

V: Třeba by si měl mejt hlavu a čistit zuby, páč když mu pak táhne z pusy tak je to vážně nechutný..

L: Fuj, to jo.. ale taky tak celkově, jako že by se o sebe měl starat.

A: Jako třeba se mýt?

L: Jo, aby třeba, já nevím, aby třeba nesmrděl. *Smích*

A: Nesmějte se, to je náhodou důležitý..

V: No, aby třeba taky používal voňavky, když se potí, aby to nesmrdělo po třídě.

A: V tom s Váma naprosto souhlasím, to je hnus.

L + V: To teda fakt je..

L: A ještě je hodně hnusný, když učitel nemá čisté ruce. Vypadá to fakticky.. divně.

A: Takže upravené a čisté nehty?

L: Hm.

A: A gelový? Vidím, že vy dvě je máte..

L: To zas nemusí bejt, ale aby nebyla špína za nehtama.

A: Souhlasíš, Verčo?

V: Úplně.

A: Tak jo, jestli už nic nemáte, tak se přesuneme k další otázce. Jak by se měl ideální učitel chovat?

V: Tak určitě by neměl jen sedět. Asi by se měl trochu hejbat.

L: Jo, pohybovat se po třídě.

A: I mezi lavicema?

V: Klidně. To mi neva.

L: Taky by měl sledovat všechny a nezaměřovat se jen na oblíbence.

A: Je to hodně důležitý?

L: Podle mě jo.

A: Proč?

L: Protože se pak nemusím snažit, když vim, že vyvolá stejně jen ty svoje oblíbence.

V: Ale je tady jedna učitelka a ona se na mě vždycky dívá a vyvolává mě a pro mě je pak těžký udělat něco špatnýho..

A: Myslíš chybu?

V: To ani ne, ale vim, že na mě spolíhá, tak ji nechci...

A: Zklamat?

V: Přesně, nechci ji zklamat. Tak zas dávám pozor.

A: Takže je to fajn, když ten oblíbenec jsi ty.

V: To jo. *Smích*

A: Ale pro ten zbytek je to asi..

L: Pěkně blbý..

A: Dobrá, měl by chodit po třídě a dívat se na všechny žáky. Co dál?

V: Určitě by měl měnit výrazy v obličeji.

A: A proč?

L: No..

A: Nebo jinak. Víte, co je kamenná tvář?

V: Jo, když se tváří pořád stejně.

A: A pořád stejně pozitivně nebo ne?

V: To nevím, ani jedno.

A: Přesně, tváří se neurčitě. Asi takhle.. *příklad*

L + V: *smích*

A: Jaký z toho máte dojem?

L: No, nevím, jakože nevím, co přijde.

V: Nevím, jakou má náladu nebo co přijde.

A: A jak se cítíte?

V: Nejistě.

A: Přesně tak, takže když učitel mění výrazy v obličeji, tak..

L: Vim, co přijde.

V: Nebo jakou má náladu. Jako když přijde učitelka s úsměvem tak už vim, že to má dobrou náladu.

A: A chováte se podle toho?

L: Asi jo, jakože kluci třeba víc dělaj srandu, protože věděj, že je neseřve a tak.

A: Je to teda příjemnější?

V: Mnohem.

A: Ok.

L: A taky by měl asi používat ruce při projevu. Ale zas ne asi nějak moc.

A: nějak moc? Já hodně používám ruce, používala jsem je moc? *smích*

L: Ne to ne, tak nějak normálně.

V: Spíš aby nějak zbytečně nešermoval rukama.

A: Výborně, ještě něco?

L: Asi ne..

A: Tak dál, jak by měl mluvit?

V: Dostatečně hlasitě, ale nekřičet.

L: A taky srozumitelně. Hlavně ne pomalu, u toho by jeden usnul.. *smích*

A: Znály jste, nebo měly jste někdy učitele, kterej pořád jen řval?

V: Já jo, znám takovou učitelku.

A: A jaký byly její hodiny?

V: Většinou šly do kelu. Stejně ji nikdo neposlouchal.

A: Takže si křikem respekt nezískala?

V: Právě že tím, že křičela o něj přišla. Když křičela kvůli každý hovadině, tak jsme se už ani nebáli.

A: Hm. Takže hlasitě a srozumitelně?

V + L: Jo.

A: Nic víc?

L: Asi ne...

V: Já taky ne.

A: Ok. Tak přejdeme k další otázce, když sepodíváme na čtvrtou otázku, může Vám připadat stejná jako ta první otázka. Ale já teď chci od Vás konkrétní příklady toho, co se Vám na učitelích, které jste měli, máte nebo znáte, líbí. Opravdu konkrétně. Cokoliv.

L: Tak třeba jedna paní učitelka chodí hezky sladěná. Má vždycky jiný náušnice nebo něco na krk a tak a vypadá to dobře. Hlavně ty řetízky jsou fakt hezký, to se mi líbí.

V: Moc učitelů tady značkový oblečení nenosí, ale některý ho maj stejně hezký.

A: Takže na značce tolik nezáleží?

V: Ani ne, jasně, je to lepší, když to oblečení značkový je, ale i jinak může vypadat docela dobře...

L: Taky se mi líbí, když jsou hezky namalovaný. Třeba Vy jste se malovala pokaždý jinak, podle toho, co jste měla na sobě. To bylo dost dobrý.

A: Děkuju.

V: Třeba taky jedna paní učitelka se občas obléká dost extravagantně, jako že hodně vyčuhuje z davu. To taky není špatný.

A: Takže výstřednost je v pohodě?

V: Jo, když je mladá, vypadá to jinak, hezky..

L: A taky k nám pak má jako blíž. Jako že se neobíká jako stará mladá.

A: Takže, abych to shrnula, moderní a vkusné oblečení s vhodnými doplňky a make-upem.

L: Přesně. To je supr.

A: A je takových učitelek hodně?

V: *smích*, Ne. Jen jedna nebo dvě. Zbytek je horší.

A: Tak výborně, můžeme se přesunout k další otázce, co se Vám na vzhledu učitelů nejvíce nelíbí? A negativa se hledají mnohem snáz než pozitiva, takže hurá na ně. *Smích*

L + V: *smích*

L: Celkově asi to, že nedbaj o svůj vzhled..

A: A jak přesně o něj nedbají?

L: Třeba nosej pořád to samý dokola. A kolikrát to nemaj ani čistý...

A: Myslíš oblečení?

L: Jo, oblečení, ale třeba někdy i vlasy...

V: Vůbec oblečení, často vypadá jak ze sekáče, víte co, jako ošoupaný..

L: No nebo si ho ošoupou ve třídě. Třeba když učitel píše na tabuli a neumyje si ruce, tak si pak tu křídu rozpatlá po kalhotách a všude a je to děs. Je to nechutný, když s tím pak choděj celý den.

V: No a pak se třeba převlíknou na tělák a jak si těma špinavejma rukama převlíkaj kalhoty tak si zašpiněj i ty starý rozdrbaný tepláky a maj to tam taky a vypadá to ještě hůř... *smích*

L: No taky jeden učitel na tělák má třeba taky hrozný i boty. Má příšernýho žraloka už strašně dlouho, ale nový si asi koupit nechystá. Vypadá fakticky směšně. *Smích*

V: To jo. *Smích*

A: Tak to nezní zrovna dobře. To se tady vážně dá vidět?

V: I ještě mnohem horší věci.

A: Třeba?

V: Třeba učitelka, co si vezme tříčvrťáky a ponožky si vytáhne do půli lejteček. Ve zbytku je pak vidět, že si neomyla nohy. To je vážně...

L: Odporný..

A: Fakt? Pane jo..

L: Nebo taky jedna učitelka chodí naprosto nevkusně oblékaná. Jednou si na sebe vzala úděsný černý legíny, vytáhla si bílý ponožky zas až ke kolenům a k tomu měla zářivě růžový tričko Hello Kitty. Fakt síla! *Smích*

V: *smích* To si pamatuju!

A: A jaký to bylo? Myslím jaká byla ta hodina?

V: Hrozná, kluci se jí strašně smáli a dělali si z ní legraci.

L: Celou hodinu jsme se tím bavili. Smáli jsme se jí.

A: Takže je vzhled učitele důležitý?

L: Stoprocentně.

A: Takže učitel, který dobře vypadá má větší respekt u žáků než učitel, kterej vypadá jak homeless?

V: To určitě, nemůžete respektovat někoho, komu se směje celá třída.

A: A pro Vás osobně, jak moc záleží na vzhledu učitelů?

L: Mně hodně. Já na to dám. *smích*

V: I já. Je to nutný, aby vypadal k světu. *Smích*

A: Taky si myslím.. ještě něco byste rády dodaly?

L: No asi jen že to nevkusný oblečení je fakt děsivý..

V: Nebo i naopak, když se za každou cenu snažil vypadat moderně. To je taky otrěs.

A: Dobrá, tak poslední otázka: Jak by se učitel rozhodně neměl chovat? Co by neměl dělat podle těch možností co tam máte?

V: V podstatě všechno, co tam máte. Třeba ty ruce používat může, ale normálně, ne zas moc.. a taky chodit mezi lavicema může, to je docela v pohodě. Ale rozhodně by neměl křičet a pořád sedět nebo stát.

L: Jo jo, a taky prskat! Jeden učitel prská a je to hnus. *Smích* Já sedím v první lavici a občas to schytám. *Smích*

V: *smích* Hlavně si myslím, že by měl prostě dobře vypadat.

21.5. Příloha č. 5

Rozhovor – 9. C

A(autor): U nás dvou je trochu problém, že se vůbec neznáme. Já jsem ve Vaší třídě v průběhu praxe bohužel vůbec neučila, ale tak snad můj slib, že skutečně nikomu nic neřeknu a můžeš být ke mně úplně otevřená postačí. Od tebe očekávám, že mi všechno na férovku řekneš skutečně to, co si myslíš. Tak, můžeme to spolu projet? Výborně. První otázka je jak si představujete vzhled ideálního učitele nebo učitelky? Zapomeňte na to, jaké má charakterové vlastnosti, ale to, jak vypadá. Čistě povrchně, jaký by měl být, Sabčo?

S: No tak že by měl mít aspoň trochu ten styl, aby nevypadal jako bezdomovec a jako že i vlasy aby nějak vypadaly. Třeba, když je to ženská, mohla by chodit nalíčená, ale nemusí. Ty nehty, co jsou tady ani tak potřeba nejsou, ale rozhodně by měl člověk dodržovat hygienu, aby nesmrđěl.

A: Přesně tak je to myšleno. Je to hodně nepříjemný, že jo? Co ty, Kamčo?

K: No určitě si myslím, že by.. nezáleží jakoby na oblečení ale na tom, jak je to sladěný. Třeba má starší kousky, ale nový náušnice, hezkej účes nebo hezky udělaný nehty nebo tak. Hlavně nesmí smrdět. *Smích*

A: To je určitě velkej problém. Co byste ještě zahrnuly do té osobní hygieny? Samozřejmě deodoranty a parfémy... ještě něco? Takže na moderním oblečení nezáleží?

S: No tak když má moderní oblečení tak to hezky vypadá, ale není to nutný.

A: Ale je tady rozdíl, učitelka hezky moderně oblečená a sladěná a učitelka sice čistě a upravená, ale starší oblečení. Je v tom rozdíl?

S: To je, ale ne zas tak podstatnej. Vypadá to líp.

A: Líp se na to kouká?

S + K: No. *Smích*

A: Myslíte si, že i ty hodiny jsou potom snesitelnější, lepší, možná v něčem zábavnější?

K: To asi ne, to nezáleží na oblečení.

A: Ne? Dobrá, super. Jak by se měl ideální učitel chovat? Sedět, stát strnule, nervózně, těkat očima nebo se dívat na všechny? Každému věnovat aspoň chvíli pohledu z očí do očí.

K: Přesně to.

A: Přesně jako že strnule stát?

K: To ne, *smích*, jakoby uvolněnej, koukal na všechny, když se něco stane, aby ten výraz měnil. Aby nebyl pořád usměvavej nebo tak.

A: Usměvavej? Ale to je v tom lepším případě, nemyslíš? Máte nějaké učitele, co se nesmějí, nebo mají kamennou tvář?

K: Tady? Tady ne, ale měli jsme. To bylo takový nepříjemný.

A: On, ona?

K: Ona.

A: Jaké byly její hodiny, to asi vliv na hodinu mělo, ne?

S: No a ještě do těch očí, to koukání je takový.. já jsem nervózní když se mi někdo dlouho kouká do očí, takže ať se třeba chvilku koukne, ale ať dlouho nezírá.

A: Samozřejmě tam je důležitá ta kvantita, dívat se pět minut do očí asi nebude dobrá známka. Ale dobrá ještě se vrátíme k té kamenné tváři. Ta učitelka, jaké byly její hodiny? Jaké jste z toho měly pocity, dojmy?

S: Třeba jsme nikdy nevěděli, co si přesně myslí. Třeba když něco řekla, tak jsme nevěděli, jestli to myslí jako vtip nebo vážně.

A: Takže nejistota?

S + K: Hm.

K: Spíš takový hodně nudný, nezábavný bez nějakýho lepšího projevu.. ani se nesmála, tak to bylo takový divný.

A: Takže to bylo hodně monotónní? Všechno bylo stejný?

S: No, ono to pak taky přestává bavit ta hodina. Jako že se hodně usíná, prostě je to takový dlouhý.

A: Výborně, a co ruce? Já mám tendenci používat hodně ruce. Líbí se vám to, vadí vám to?

K: Tak mně se to líbí. Když někdo mluví, musí u toho gestikulovat.

S: Jo, líbí. Zas když ale někdo mává těma rukama všude kolem, tak to taky vypadá trochu zvláštně.

A: Určitě, Sabčo ty hodně narážíš na ty extrémy a já s tebou souhlasím. Ale obecně, když něco vysvětluju, šermuju rukama. To není problém?

S: Vůbec.

A: A jak to vypadá? Přirozeně?

S + K: Dobře. Hm.

A: Samy používáte ruce? Hodně? Vyjádříte se bez toho, abyste používaly ruce? Zkoušely jste si to někdy?

S: Používám, ale nikdy jsem se na to tolik nesoustředila, že bych si to zkoušela bez toho. Je to hodně přirozený. Automatický.

A: Ještě něco k této otázce?

K: Já jsem dřív ruce nepoužívala a trvalo mi hrozně dlouho než jsem třeba našla nějaký slovo. Ted' si to můžu jako že namalovat, pomůžu si rukama a je to rychlejší.

A: Co když učitel stojí strnule, s rukama svěšenýma křečovitě podél těla. Jakým dojmem působí?

S: Že je nervózní. Takovej dojem...

A: Je sebevědomej?

K: Bez autority.

A: To má asi velkej vliv na to, jestli ho žáci berou nebo ne?

S: Asi jo, tak když se před nás postaví nějaká učitelka a začne jenom stát a vykládat tak je to takový nudnější než když nám to někdo ukazuje těma rukama.

K: To jo no.

A: A je něco, čím si učitel ztrácí svůj respekt? Svou autoritu? Co se vzhledu týče? Třeba když přijde s šíleným, ale opravdu šíleným, účesem.

K: No tak nebude mít autoritu.

S: No a když přijde nějakej takovej, třeba, já nevím, ošklivej a ošuntělej, tak jsou ted'kon i ty mladý co na ně řvou, třeba nadávky na to. Ale když přijdou s nějakým jakoby s modernějším a šílenějším účesem tak to ty mladý děcka víc berou. Že právě taky poznaj, že je takovej trošku modernější.

A: Určitě, já jsem se s tímhle názorem setkala i v ostatních třídách. Mně osobně často na praxích vyčítali, že se oblékám stejně jako mí žáci. To znamená tenisky, džíny, mikina. Vadilo by Vám to, kdybych takhle přišla do třídy?

S + K: Vůbec.

S: To potom jako že líp zapadá a je to takový uvolněnější.

K: To bych hodně souhlasila. Třeba spíš než když přijde nějaká nóbl slečna na podpatkách, klobouk a deštník. To je taky hezký, když je pohodlně oblečená...

A: Pak si můžeme být bližší?

S + K: Hm.

A: Ale ta autorita. Mám ji? Když budu vypadat a mluvit stejně jako vy?

K: Já si myslím, že jo.

A: Jo? Pořád budete, ted' samozřejmě můžete mluvit jen samy za sebe, pořád budete vědět, že já jsem ta učitelka, že jsem starší a mám ten respekt.

S: Jako třeba paní učitelka Šušková. Taky je taková malinká a nosí tenisky.

A: Ale ano, ona je výborný příklad. A myslím si, že je i hodně přátelská a je hodně oblíbená

S: To jo, ona si ke každému umí najít cestu.

A: Na druhou stranu by tady ale asi měla být hranice, za kterou by učitel neměl jít. Je to tak?

S: Hm, hranice musí bejt.

A: Dobrá, jak by měl učitel mluvit? Měly jste někdy učitele, který mluvil tak, že jste mu nerozuměli? Nebo mluvil potichu?

S: Já myslím, že někoho jo.

K: Já nevím koho.

A: Nebo naopak někoho, kdo vejde do třídy a začne křičet?

S: Jo, to jsme měly. Hodněkrát. To taky ale záleží na náladě toho učitele.

A: A když to vezmeme tak, já znám učitelku, která přijde do třídy, pozdraví a pozdravem končí normální mluva. Pak začne ihned zvyšovat a neustále křičí. Co z toho plyne pro ni? Bude respektovaná, když neustále křičí? Budete si z toho ještě něco dělat?

K: Myslím, že ne, protože když je to tam jakože pořád, tak velkou autoritu mít nebude.

S: Asi jo, ale nebude to takový, jako u učitele, který mluví normálně a jen občas křičí.

A: Supr, a víte, kdo je uspávač hadů?

K: Mluví potichu.

S: A taky nudně. Pořád stejně.

A: Přesně tak, taky hodně monotónně.

S: Jedna paní učitelka a pan učitel, co jsme měli. Mluvil hrozně nevýrazně, drmolil, jsme mu kolikrát ani nerozuměli. A ani respekt tam moc nebyl, když třída zlobila, on ty děti tolik neseřval.

A: Takže Vám tam chyběla ta dominance?

S + K: Hm. A taky jsme se kvůli tomu nic nenaučili.

K: A paní učitelka, co jí máme nyní, ona mluví pořád stejně. I když zvyšuje hlas, tak mluví pořád stejně.

A: Myslíš, jako že nemá intonaci?

K: Jo, přesně.

A: A chybí?

K: Moc.

A: Spíte?

S: Občas ano.

A: Tak pojďme dál, čtvrtá otázka je podobná té první, ale já teď chci slyšet konkrétní příklady. Nemusíte říkat jména, jen mi řekněte, co se Vám líbí.

S: Tak třeba paní učitelka Skákalíková nosí džíny, pásek, tričko a k tomu nějaký doplněk a to je takový hezký. Takový obyčejný, ale hezký.

K: Paní učitelka, co jsme měli ještě na tamté škole, tak ta nosila džíny a šaty s takovým vzorem, batik, třeba copánky, brejle, hezky namalovaná a bylo to taky pěkný.

A: Takže i líčení si všímáte?

S + K: Jo. *Smích*

A: A co sladěnost?

S: Když si někdo vezme něco, co kontrastně nesouhlasí, tak na příklad sytě růžová a vybledlá zelená. Tak to taky praští do očí a někdy i o tý hodině, když na to koukám, tak nevnímám ten výklad.

K: Nebo hodně druhů dohromady.

A: Supr, to jsme se trochu přesunuly k páté otázce, co se Vám na učitelích nelíbí. A teď prosím zkuste být skutečně otevřené.

S: My tady na té škole ještě nejsme dlouho, takže jsme si moc nevšimly. Ale na té předešlé škole jsme měli učitelku, která neustále nosila takovou starou babskou zástěru a stejný oblečení. Párkrát jsme na ní viděli nový tričko, ale bylo to takový..

K: Divný... No mě se toho nelíbí. *Smích*

A: No tak spust, to je to, co chci vědět.

K: Tak já nevím, tak třeba, mně osobně se nelíbí, když má učitel tričko nebo košili v kalhotách a to se tady taky vidím hodněkrát.

S: Nebo třeba když je tady někdo silnější, jakože hodně silnější, tak by s tím měl počítat a ne jako že si vezme minisukně nebo tak. Protože to vypadá příšerně. Ale máme taky jednu paní učitelku, která je silnější, ale ta má krásný oblečení a krásně to umí sladit. Takže si z toho hlavu nedělá a moc jí to sluší.

K: A to je taky příklad, že nemusí být ani hubená, jen aby hezky sladila oblečení a pak měla tu autoritu.

A: Tak je to i o vkusu. Respektujete vkus ostatních?

S: Já tohleto nedělám od té doby co jsem se taky tak.. když jsem byla mladší tak jsem taky nosila šílený věci. Od té doby to prostě respektuju, když se to někomu líbí, tak ať to nosí.

K: Já taky respektuju. A mám ráda šílený věci.

A: Ještě něco co se Vám vyloženě nelíbí?

S: No třeba když měl pan učitel pořád stejnej pásek tak byl odrbanej, a vybledlý kalhoty a košili ošuntělou a tak. Nebo třeba když má moc velkej knír a mluví tak mu tam zůstanou zbytky jídla a je to fakt nechutný.

K: Mně by vadily asi hodně dlouhý vousy.

S: Nebo taky když má třeba nějaká učitelka míň vlasů a ještě si to načesává a má pak na straně takovou tlustou pěšinku. To je hrozný.

A: Teď si nejsem jistá, jestli jsme o tom mluvily. Co doplňky? Líbí se Vám? Cinkrlátka, náušnice, ve vlasech, řetízky, pásky, kabelky.. všímáte si toho?

S: Třeba právě když je o tý hodině nuda a nemam co dělat tak si učitele prohlížím a těchhle detailů si všímám.

A: Takže je hodina zábavnější? Je to lepší, když se je na co se koukat? Sice to není to podstatné, ale je to lepší než koukat na něco vybledlýho..

S + K: Hm. *Smích*

A: A poslední otázka, co by učitel rozhodně neměl dělat? Jak by se neměl chovat?

K: Neměl by strašně rychle mluvit.

S: Neměl by ani šeptat ani křičet, měl by mluvit normálním hlasem, aby mu bylo rozumět.

K: Neměl by pořád sedět za stolem nebo stát u tabule.

A: Líbí se Vám, když chodí mezi lavicema?

S: Jo, ale ne při písémkách třeba ne. To je mi nepříjemný.

K: Nebo se taky kouknout po třídě a případně pomoci.

A: Je něco co byste chtěly dodat?

S + K: Ani ne..

21.6. Příloha č. 6

Rozhovor – 9.D

A (autor): Zaměřte se na konkrétní příklady, někdy to pro Vás může být těžké se takhle přímo vyjádřit, ale je to přesně to, co já od Vás potřebuju slyšet. Tak, když se podíváme ještě jednou na ty dotazníky, vy jste je už viděly ve třídě, tak si je znova pročitat nebudeme. Spíš se přímo zeptám na tu první otázku, jak si představujete ideálního učitele? Ne jestli má rád děti nebo jeho osobnost, ale to, jak vypadá. Jak vypadá? Čistě povrchně.

M: Jako oblečení?

A: Oblečení, vzhled..

S: No tak spíš elegantní, ne jako moc sportovní a ne nějaký starý a špinavý. Třeba něco jako máte třeba Vy.

A: Jé, děkuju.

M: No a pak učesanej, nemusí mít ani nijak obarvený vlasy. Aby to neměl jenom nějaký rozčuchaný jenom. No prostě nějaký účes, ne třeba zas nějaký bláznivej třeba nebo tak. A pak určitě nějaký upravený ruce, nemusí mít gelový nehty, ale prostě nějaký čistý. A osobní hygienu by měl dodržovat.

A: A co si pod tím představuješ?

M: No tak třeba, trochu nalíčenej třeba. No a třeba určitě vyčištěný zuby.

A: Určitě.

M: No (smích)

A: A deodorant?

M: No, určitě.

S: No tak určitě nějak upravenej, nemusí být ani tolik sportovní ani třeba moderní, ale hlavně, aby to oblečení bylo nějak čistý, aby nebyl nějak špinavej. A vlasy prostě, no taky nemusí mít žádný melíry prostě, hlavně aby to měl učesaný, aby nevypadal jako nějaký bezdomovec jako na silnici nebo tak. No a nalíčenej taky nemusí být jako učitelka, spíš aby to bylo nějak upravený. A ta osobní hygiena, aby si jako hlavně čistil zuby, protože když se k nám nakloní, tak je to..

A: Je to nepříjemný.

S: Hm.

A: Dobrá, elegantní a upravený. A je to třeba dáno také věkem?

S: No tak u mě bych to nerozebírala, prostě ať jsou oblečení jak chtěj, ale hlavně ať jsou čistě oblíknutý.

A: Takže tobě je v podstatě jedno, když si učitelka, které je kolem 55 let, si vezme třeba minisukni?

S: Tak jako neřeším to tak jako hodně. Ale zas aby to oblečení bylo nějak vhodný, třeba aby měla tu krátkou minisukni, že by jí třeba lezl zadek, to úplně nevím, jak to vypadá třeba u tý padesátiletý.

A: Takže nějaká adekvátnost by tam měla být?

S: No, jasně.

A: A co ty?

M: No já si taky myslím, že by ty starší už nemuseli mít nějaký ty věci co nosej třeba ty mladý.

A: A co modernost? Záleží skutečně jenom na čistotě toho oblečení nebo i na tom, jestli to je trendy, jestli to je to, co se nosí?

S: No já na to moc nekoukám.

M: *souhlasně kýve*

A: Hezké. A co se týče věku, o tom jsme již mluvily, a co se týče postavy? Je to limitovaný?

S: No ani ne.

A: Vám je skutečně jedno co učitelé nosí, hlavně aby to bylo čisté a vypadá trochu k světu.

S: No třeba aby třeba nesmrděl, když k nám přijde.

M: Nebo když je někdo silnější a má třeba krátký tričko nebo tak. No tak je to..

S: No ať se obléká hlavně podle toho, jakou má postavu. Měl by si vybírat oblečení podle té postavy a ne podle toho jestli je to moderní nebo ne. (*ticho*)

A: Ještě něco? Ne? Výborně. Tak dál, jak by se měl chovat ideální učitel? Když se podíváte na ty možnosti, tak vidíte, že mi jde hlavně o to, jak se tváří, co dělá v průběhu hodiny, jestli sedí, stojí, chodí. Případně jak stojí, strnule, nebo sedí schoulenej za katedrou. Nebo je naopak uvolněnej, používá ruce a tak.

M: No tak spíš by měl být uvolněnej, používal ty ruce nebo mimiku. Třeba aby se u toho člověk nenudil, aby tady jako neusínal a bylo to trochu záživný.

A: Líbí se ti ruce při projevu? Já třeba to potřebuju, když mluvím, máchám rukama a pomáhám si, když nevím jak dál.

M: No..

S: (*smích*) Já to taky takhle pomáhám no.

A: Mně to pomáhá a jak jsi říkala, má to vliv i na Vás. Je to zábavný..

M: No a měl by se ještě dívat do očí.

S: A mít tu intonaci, jako někdy zvýšit ten hlas třeba jako překvapení. Nebo když je to důležitý, třeba při literatuře, když třeba něco čte, aby to nečetl sklesle.

A: Zdůrazňovat ty důležité části.

M: No a taky nahlas a srozumitelně a třeba taky vtipně, abychom se třeba taky smáli, abychom se nenudili.

A: Milado, ty jsi říkala mimika. Co přesně tou mimikou myslíš?

M: No tak aby se netvářil třeba tak jako kamenně, nebo tak. Nebo se usmál nebo nevím no.

A: Aby to bylo nějakým způsobem upřímný? Myslíš to takhle?

M: No, jo.

A: Když to vezmeme takhle, kamenná tvář. Co je to? Je to jedna z možností v dotazníku. Ty jsi říkala, že se někdo tváří kamenně. Já jsem to u Vás ve třídě předváděla.

S: Jako že kouká do blba.

A: No vlastně se netváří nijak a vy nevíte, co si o tom myslet. To je špatný nebo dobrý?

S + M: Špatný.

S: Protože když třeba nepochopíme to, jak mluví tak aspoň tím obličejem to třeba chápeme.

A: A co se týče vztahů, je příjemnější učitel, který se občas usměje, dělá grimasy, zvedá obočí?

S + M: Jo.

A: Třeba takové ty pohledy „tos opravdu myslel vážně?“ (*autor předvádí*)

S + M: Hm, to jo (*smích*). To je lepší.

S: No a třeba aby taky chodil po třídě a nechodil jen za stolem a jen koukal po třídě, co se děje. Aby třeba když někdo neví co má dělat, tak aby se zeptal. Aby se zeptal toho žáka a řekl mu co má dělat.

A: Takže i hodně individuálně pracovat s lidma, pokud je to aspoň trochu možný. Dobrá, pojďme dál. Možná to vypadá, že čtvrtá a první otázka jsou si hodně podobně. Ale já v té čtvrté otázce chci, abyste mi na férovku řekli, u učitelů co jste kdy měli, znáte nebo máte v současné chvíli, co se Vám na nich líbí? Případně co se Vám na nich líbilo?

S + M: *ticho*

M: No my jsme neměli moc učitelů, který by nějak to.. no já nevím

S: No třeba tady se mi líbí paní učitelka Kopecká, protože má docela dobrej styl. Takhle se skoro žádný učitelky neoblíkají jako paní Kopecká.

A: Takže sportovní, jednoduchý?

S: No tak ne přímo sportovní, ale hlavně skloubení sportovního s elegancí. Třeba má džíny a sportovní boty a k tomu má třeba elegantní tričko a nosí hezký doplňky.

A: Takže i doplňky jsou důležité? Náušnice, hodinky, cinkrlátka?

S + M: *smích*

M: No tak mě se to líbí.

S: No tak já to vždycky jako prohlížím, co to jako učitelka má, třeba náušnice. Třeba ty, co máte teďka Vy se mi taky líběj.

A: Děkuju. Já jsem si dříve vždycky prohlížela i líčení. Vy jste říkaly, že to není tak důležitý.

S: No tak nemusí se líčit..

M: Ale zas je to hezcí.

S: Já třeba něco od učitelky okoukám a pak to jdu zkusit taky. Ale jinak na tom nezáleží, jestli je nalíčená nebo ne.

M: Já ale na to moc nedám, jako na vzhled. Spíš aby byla hodná.

A: Super. A teď, má oblíbená otázka, protože negativa se hledají snáz než pozitiva. A jak jsem říkala, mluvila jsem již z děvčaty z 9.A a byly velmi velmi konkrétní. Máte něco Vy, co se Vám na Vašich učitelkách nebo učitelích nelíbí?

M: No třeba mě se u jedné učitelky tady nelíbí, ona nosí kratší triko a je jako vidět břicho. Ona je sice hubená, ale mě se to prostě nelíbí. Vidět záda a břicho, to se mi moc nelíbí jako.

S: Nebo třeba jako nějaký starší učitelky, třeba jak už jsme říkaly o tý minisukni, měla kratší sukni a teďka jí z toho vylejzalo všechno možný. *Smích*

A: Tím všechno možný myslíš, že byla krátká, nebo že ta učitelka neměla postavu?

S: No jako že na to neměla postavu. Jako když k tomu měla kozačky, tak to bylo hezký, ale pak si do toho vzala bačkory a všechno už bylo vidět. Takže...

M: No a starší učitelky, když někdo nosí stejný oblečení pořád.

A: A jsou tady případy, že někdo nosí to samé pořád dokola?

M: No třeba jedna učitelka vypadá, že nosí to samé dokola. To mam říct jako jméno? *Žákyně řekně jméno, smích*

S: My když ji máme na hodinu v pondělí, tak si vezme něco jinýho, pak ji máme ve středu a to má taky něco jinýho a pak si další pondělí vezme to samý co měla minulý pondělí. Takže má na každou hodinu to samý, akorát si vezme třeba jiný sako, buď má kostičkovaný nebo světle modrý.

A: Dobrá. My se ale hodně zaměřujeme na ženský. A co učitelé? Kolik máte učitelů?

S: No měli jsme dva, teď už nás učí jen jeden.

A: A všímáte si jich?

S: Tak jako, ani moc ne.

A: A jaký je pak učitel, kterého máte? Je v pohodě?

M: Jo, je. Docela i srandovní.

A: A co vzhledově? Měl by na sebe více dbát nebo to je přesně to, co od učitele čekáš?

M: No on je sportovní, vždycky má ty svý šušťáky. Mně se to moc nelíbí, ale když se to líbí jemu..

A: Vy hodně respektujete vkus ostatních, že jo?

M: No, mě by se taky nelíbilo, kdyby o mě někdo říkal, že nosím něco to...

A: A co ten druhý učitel?

S: No tak ten zrovna nosí pořád to samý, takže tam nemáme co okoukat. Akorát si mění boty. Jinak fakt nosí pořád to samý. *Smích*

A: Ok, vraťme se zpátky k ženám, protože na nich je toho k pozorování daleko víc si myslím. Účesy, líbí se Vám účesy učitelek?

S: No tak když si to chtěj nějak upravit, tak ať si to upravěj podle sebe. Já to nijak neřeším. A hlavně aby to měly učesaný a neměly nějaký chmíří na hlavě jako..

A: Homeless.

M: No, třeba jedna učitelka nosí mastný vlasy. To je no, takový nechutný, když se na to kouknu. Ale jinak tady není nic hroznýho jakože ty vlasy. Dobrý.

S: Jen by si měla častějc mýt hlavu. *Smích*

A: Je něco, obecně, s čím nejste spokojený u vzhledu učitelů?

S + M: Ne.

A: A co ve třídě? řeší se to? Vy jste hodně toleratní, ale co zbytek?

S: Ani ne, spíš občas pochválíme, ale jinak ne.